

## はじめに

平成22年度より、「静岡市教育振興基本計画」に基づいた教育実践がスタートしました。その基本理念は「たくましくそしてしなやかに生きていくことができる力をもった子どもたちを育てる」であります。

高度技術社会、高度情報社会といわれる社会の変化は、私たちに生活の機械化、自動化という便利さを与えてくれた代わりに生活の実感が希薄になり、知識爆発とも言える莫大な知識量は子どもたちを学習の危機に直面させています。また、身近な自然の減少は、草花と遊び、木を切り削り物を作ったり、四季の移り変わりを眺めたりする自然の摂理の実感、自然の律動の体得、草花や木などの性質や本質の体得、体験を奪っています。今、子どもたちは実感の喪失、無意味感の淵に立たされています。即ち、子どもたちは、知性と感性の衰弱という危機に立たされています。

このような現状から、前掲の基本理念を具現化するために子どもと教師で織りなす授業の改善に努めていく必要があります。私たちは「授業改善」という言葉をよく使いますが、授業のどこを、何をどう改善すればいいのか、案外明確に意識していないように思われます。言うまでもなく授業は、教師が一方的に満足するために行うものではなく、目の前の一人一人の子どもたちの成長を願って行うものです。授業における子どもの成長とは、目の前に存在する課題や問題を自身の問題意識として解決していく過程を経た結果として、知識・技能を習得し、思考力、判断力、表現力が高まり深まっていくことであり、更に次に起こ（り得）る問題を自ら見つけ解決していこうとする意欲・態度・能力を身に付けていくことです。そうすることで、子ども一人一人の人間力、「生きる力」が育まれていくわけですが、この過程では画一性、硬直性、閉鎖性を打破し、子どもも教師も柔軟に、つまり、「しなやか」に取り組むことが大切です。

静岡市教育センターでは、この「授業改善」の必要性と授業の在り方を基盤に据え、教師集団による「つなぐ授業・研修」を通してより質の高い授業を目指すために、「『教科の専門性』を高めるとともに、積極的に校内研修推進に寄与することを期待する存在」としての「教科リーダー」を平成20年度より教育センターの課題研究として位置付けました。2年間の「教科リーダー」に任命された先生方には、校内での多忙な職務をもちながら、静岡市の教育の質を高めるためにお力添えをいただき心より感謝しております。

本研究紀要第7号では、この教科リーダーの活動について報告させていただくと共に、静岡市教育センター長期研修員の研究報告も掲載いたしました。各学校の教育実践の参考としてご活用いただければ幸いに存じます。

終わりにになりましたが、本研究を推進するに当たりご指導くださいました静岡大学教職大学院教授村山功先生に厚くお礼申し上げますと共に、教科リーダー修了後もご協力いただいた先生方・長期研修員とその所属の校長先生方、研究にご協力いただきました各校園の先生方、校園長先生方に心より感謝申し上げます。

平成23年 3月

静岡市教育センター  
所長 堀 川 力

## 授業改善を目指した教科リーダーの活動に関する研究

### 研究の概要

静岡市教育センターは、政令市に移行した平成17年度から独自の研修プログラムにより本市教職員の資質向上に努めている。特に平成19・20年度に研究を行った「近隣校研修」は、義務教育9年間の子どもの学びの連続性の保障や地域の子どもに共通する課題の解決を目指し、本市の特色ある研修として平成21年度より完全実施したところである。

その一方で、学校においては、教科指導力の向上や教科を通じた教職員のネットワークの構築を要望する声が強い。そこで、そういった課題を解決するために、平成20年度より2年間の任期で教科リーダーを任命し、彼らの力量形成を主たる目的として「教科リーダー研修」をスタートさせた。

教科リーダーとは、周囲の教員の授業改善を巻き起こすことを期待された存在である。そのため教科リーダー研修で培う力を「教科の専門性」と「研修の企画・運営・実践力」ととらえた。教科リーダーには、2年間の任期の中で、そのような力量を高めつつ、周囲の教員の授業改善に向けた具体的な取組を期待したい。

今回の研究は、平成21・22年度教科リーダーの中から4名を研究員に委嘱し、彼らの活動を通して、実際に学校においてどのような活動が可能なのか調査すると同時に、教科・領域ごとの提案授業研究会を開催し、市内教職員の授業改善にいかに関与できるか探ったものである。

今後、この教科リーダーが市内教員の授業改善に向けて、校内研修や近隣校研修と有機的にかかわったり、互いに補完し合ったりする中で、子どもたちの豊かな学びにつながることを期待している。

平成23年 3月

静岡市教育センター

# 目 次

## 第1章 総論

I 研究の概要	7
1 研究の目的	
2 研究の内容	
3 研究の全体構想図	
II 研究の基本的な考え方	10
1 教科リーダーとは	
2 授業改善を巻き起こすために	
3 提案授業デザインシートの開発	

## 第2章 事例研究

I 課題研究員による自校を足がかりとした取組	25
1 校内研修推進委員会のサポート、授業づくりの伴走者として 静岡市立長田北小学校 興津 歩 教諭	
2 学校間をつなぎ、授業力を高めることを目指した取組 静岡市立清水小学校 岩堀 康幸 教諭	
3 授業改善を目指した校内研修 静岡市立清水第四中学校 漆畑 ひろ美 教諭	
4 研修主任として「つなげる研修」の具現化を目指して 静岡市立清水第七中学校 相澤 秀篤 教諭	
II 各教科・領域における提案授業研究会の取組	30
1 授業研究について	
2 研究会参加者の変容について	

## 第3章 成果と課題

I 成果と課題	37
1 研究の成果	
2 研究の課題	
II 今後に向けて	41
(巻末資料)	43
①提案授業デザインシート	
②問題解決型のつなげる授業研究のモデル	
③授業分析手法	
④提案授業研究会アンケート	

# 第 1 章 総 論





# I 研究の概要

## 1 研究の目的

現在、子どもたちを取り巻く環境は、少子高齢化による人口減少社会、高度技術・情報化等による知識基盤社会への移行、あるいは個人や家庭の価値観の多様化、学校を取り巻く地域の意識の変化等が、驚くべき速さで進んでいる。それに伴い、学校教育も大きな変化を迫られている。小学校においては平成 23 年度から、また中学校においては平成 24 年度から新学習指導要領が全面実施される。新しい教育課程の下で、教員もまた大きな変化に対応していく必要がある。

反面、このような教育の変革期だからこそ、学校が本来の役割を認識し、軸のぶれない不易の教育を推し進める必要もある。

そもそも、学校の本来の役割とは何であろうか。それは、未来を担う子どもたちが、人としてしっかりと生きていけるように、社会性や学習の基礎・基本を身に付けさせることであり、かつ先人が築いた様々な価値、文化を次の世代へ引き継いでいくことであろう。私たち教員はそのために、日々の授業改善に努力し、わかる授業で確かな学力を保障することが求められているはずである。そのための努力こそ、私たち教員の本務である。

では、日々の授業改善を図るために、私たちは何をどのように努力すればよいであろうか。

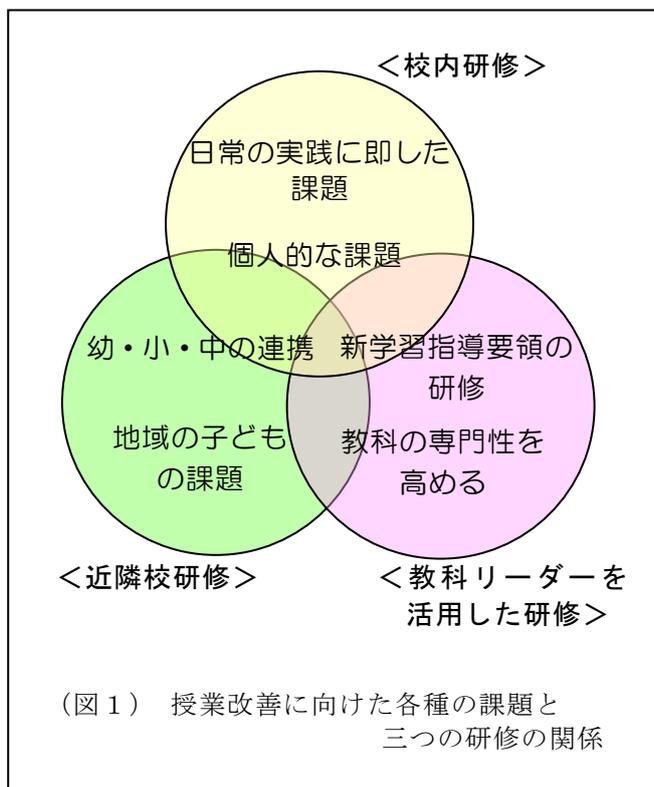
そのためには、私たちは子どもや子どもを取り巻く環境について知るべきであろうし、学習指導要領に記されている各教科・領域の目標及び内容について学ぶべきであろう。そしてそれらをもとに子どもの豊かな学びを保障するためのよりよい授業を追究していく必要がある。

本来、教員が組織的に研修を進める上で中心となる場合は、やはり校内研修であろう。これは、職場において日常の実践に即した研修ができ、個人や構成メンバーに応じた小回りのきく研修が可能である。しかし、例えば「小1プロブレム・中1ギャップ等といった学校間の連携に関わる課題」「地域の子どもに共通する課題」など、校内研修だけでは対応できない課題への対応、あるいは「新学習指導要領を学ぶ」「教科・領域の専門性を高める」等といったような、他校の先生方と一緒にいった方がより効果を期待できる研修もある。

そこで静岡市教育センター（以下、教育センター）では「義務教育9年間の学びの連続性の保障」や「地域の子どもに共通する課題の解決」を主たる目的とし、平成 21 年度より市内全小中学校において、近隣校研修をスタートさせた。この研修は、それぞれの連携地区の課題に応じ、独自の計画を立てて進めていく研修であり、本市の特色ある研修として、その定着が図られつつある。

一方、新学習指導要領への移行期を迎え、教員の教科指導力向上やそれを可能にするための教科・領域における教員ネットワークの構築の必要性がますます高まってきた。また「本市の目指す教育について、具体的な授業イメージをつかみたい」といった要望も多く聞かれるようになってきた。

こうした状況を踏まえ、教育センターでは、平成 20 年度より教科リーダー研修をスタートさせた。これは、1 年間の任期で行われる教科指導力向上研修を修了し、かつ



校長から推薦された教員を対象に2か年に渡って行う研修である。そのねらいは教科リーダーに任命された教員の力量を高めることを通して、教科リーダーが有している教科の専門性や教科指導力を活用し、市内教員の授業改善を目指すことである。(図1)

学校教育の変革期を迎えた現在、教科リーダーにどのような活動が期待できるのか、またどのような活動が可能なのか、その在り方を明らかにし、それを広く発信していくことは、市内教職員の授業改善に役立つはずである。

そこで、平成21・22年度の2か年に渡り「授業改善を目指した教科リーダーの活動に関する研究」を進めることとした。

## 2 研究の内容

### (1) 教科リーダーとは

- ア 教科リーダーに期待される役割
- イ 教科リーダーの力量
- ウ 教科リーダー研修
- エ 提案授業の実際

### (2) 授業改善を巻き起こすために

- ア 授業を構成する力
- イ 研修をつなげる
- ウ 問題解決型の授業研究
- エ 事前研を効果的に活用する
- オ 誰もが研修の主体者として参加できるための授業分析手法

### (3) 提案授業デザインシートの開発

- ア デザインシートの作成の仕方
- イ デザインシートを活用することの意義

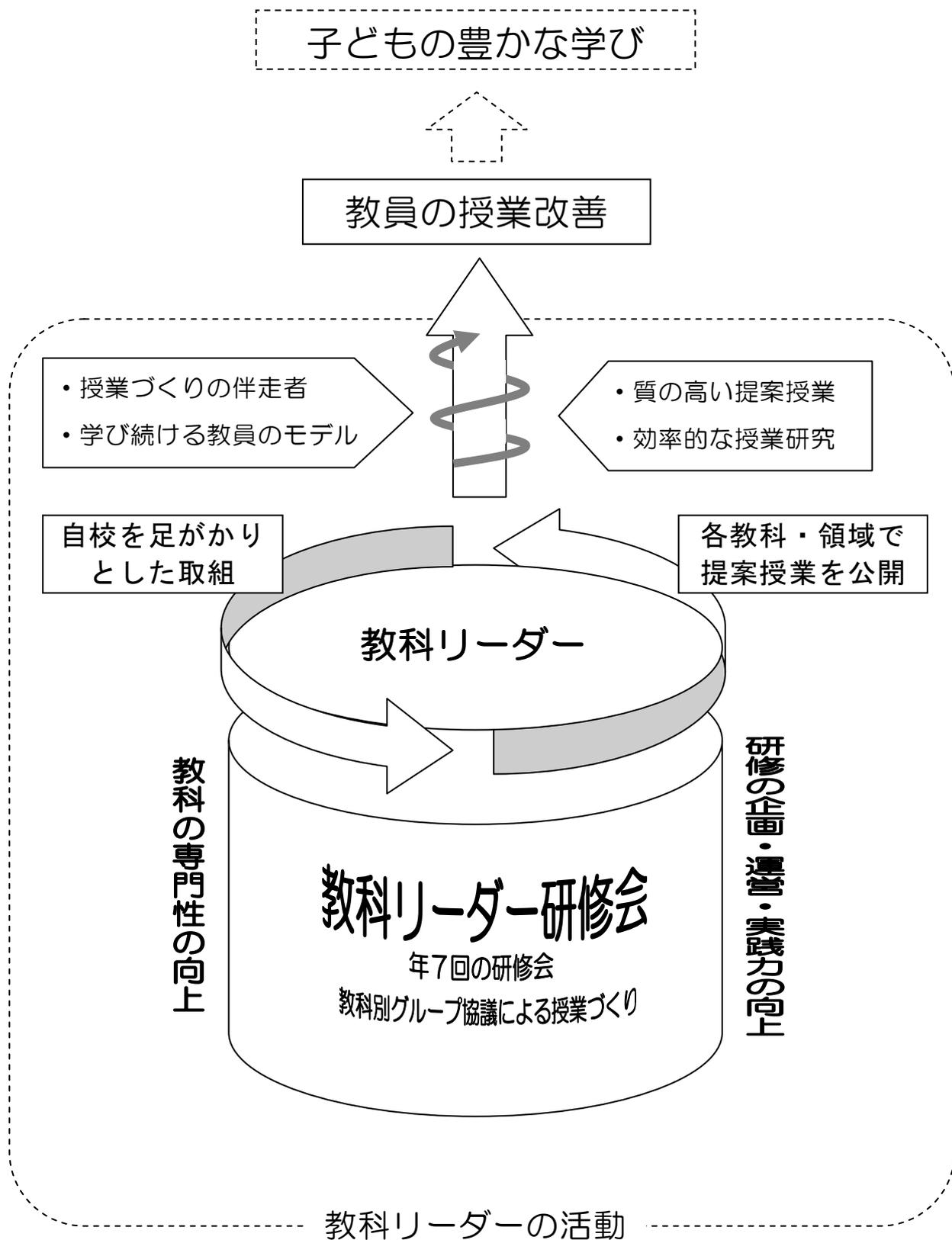
### (4) 事例研究

- ア 自校を足がかりとした取組
- イ 提案授業を市内に公開

### (5) 成果と課題

- ア 研究の成果
- イ 研究の課題

### 3 研究の全体構想図



## Ⅱ 研究の基本的な考え方

### 1 教科リーダーとは

教科リーダーを一言で言い表すならば「授業改善の渦を巻き起こす力量と意欲を兼ね備えた人」である。彼らは、教科・領域における高い専門性を有し、授業づくりに精通した教員である。ある時は他者の授業づくりの支援をし、またある時は自ら提案性の高い授業を公開し、更にある時は授業研究会そのものをリードする。そういった活動を展開する教科リーダーの周囲では、多くの教員の様々な授業改善が巻き起こり、それが本市の子どもたちの豊かな学びにつながっていくはずである。教科リーダーには、そういった研修の渦の中心に位置付けてほしいと願っている。

#### (1) 教科リーダーに期待される役割

##### ア 授業づくりの伴走者

授業は、学校の教育活動の中で最も時間が費やされるものであり、子どもにとっても教員にとっても学校教育の中核をなすものである。

しかし、私たちはその最も大切であるはずの授業を基本的には一人で作ることが多い。もちろん学年や同教科の教員たちと相談しながら授業づくりを行う場合もあるが、1時間の授業の進め方そのものは授業者一人の意志決定によるところが大きい。

一方、年に何回も行われる授業研究では、学年部・教科部あるいは研修部等といった組織で1時間、あるいは1単元の授業づくりが行われることがある。なぜなら、それは参加者全員の授業力を付けることを目的とした特別な場であり、組織で行うことそのものに大きな意味がある。だが、その授業研究さえも、協議されない部分は授業者一人の意志決定に委ねられる。つまり、たとえ学校が組織体として機能するものであったとしても、私たち一人一人は授業づくりの力、いうなれば授業構成力を個々に培っていかねばならないのである。ところが、現在では以前に比べ、放課後などに教員が自由に使える時間が減少し、授業づくりについて先輩や同僚に相談する機会が極端に減ってきている。

そのような状況の中で、教科リーダーに期待したいことは「授業づくりの伴走者」としての役割である。単元全体の大きな構想から、1時間の授業における些細な疑問に至るまで、授業づくりのあらゆる悩みに対応してくれる授業者の心の拠りどころである。「授業づくりの伴走者」としての取組では、教科リーダーはあくまでも授業者の主体性を大切にしつつ、ある時はその専門性でリードしたり、またある時は後押しをしたりするような動きが期待される。

##### イ 本市教育をリードする質の高い提案授業の提供者

教科リーダーは、その前段階として教科指導力向上研修において、新学習指導要領に基づき、本市の教科における課題解決をテーマに1年間研修を積んできた教員である。彼らは指導主事等のサポートを受け、同教科・領域の教科リーダーらと組織的に取り組み、教科の本質に迫る提案性の高い授業を計画する。さらに、授業実施時においては、子どもの表れから授業計画に修正を加えながら、目標へと迫る授業を展開する。

つまり教科リーダーは、授業の計画段階、実施段階の双方において、本市の目指したい授業のモデルを研修会参加者に提供することになる。これにより、研修会参加者は多くの学びを得るに違いない。特に目指す授業のモデルとしての理論だけではなく、目に見える具体の形として授業が展開されることの意義は大きい。

##### ウ 学びのネットワークづくり

平成19年度に「静岡市教職員教科指導力・課題解決力向上研修（教課研）」が廃止になって以来、学校の枠組みを越えた教科・領域を対象とした研修の在り方は大きくその形を変えた。それに伴い、市内教員の教科指導力が低下することを危惧する声や「学校を越えた横のつながりがなくなった」と嘆く声は多い。

このような状況下で、教科リーダーが提案授業を行い、その教科について学びたいと望んでいる多くの参観者にとって、一堂に会することそのものに大きな意義がある。それは同じ教科・領域を研修・研究しようとする同志が集うことである。また今後、教科リーダーの存在や活動の認知度が上がっていけば、どの学校にどういった教科リーダーが在籍しているのかが明らかになり、教科リーダーを活用した幅広い研修が可能になる。このようにして、教科リーダーを中心とした教員のネットワークが形づくられていく。ネットワークは情報の流れを生み、いたるところで授業改善の渦が巻き起こることだろう。

#### エ 学び続ける教員のモデル

大村はま氏は「勉強する苦しみと喜びのただ中に生きる子どもと同じ世界にいられるのは、研究し続ける教師のみ」とその著『教えるということ』の中で述べている。彼女はさらに「研究することは教師の資格である」と続けている。私たち教員が、子どもの豊かな学びを保障したいと願うのであれば、やはり研究し続ける教師でなくてはならないだろう。教科リーダーにはそのモデルとして位置付けて欲しいと願う。教科リーダーは教科・領域における高い専門性をもった教員である。しかし、高い専門性とは、ある一定水準をクリアしているかどうかといった基準があるわけではない。専門性はあくまでこれまでの努力の賜であり、大切なことは常に自分の力量を高めたいという意識をもってのこと、そして教科・領域の新たな知識や授業論を取り入れる窓口を常に自分の中で開いていることである。このような教科リーダーの姿勢から周囲の教員は、多くのことを学ぶはずである。

## (2) 教科リーダーの力量

### ア 教科の専門性

教科リーダーの第1の条件は、教科の高い専門性を有していることである。さらに、それに満足することなく、常に新しい刺激を外から取り入れようとしていることが最低限の条件である。

だが、それはあくまで教科リーダーとしての必要条件であって、十分条件とはいえない。教科の専門性ばかりを追求し「教えるための教材研究」だけに励んでいるだけでは、それがどれだけ広く、深い教材研究であっても不十分である。なぜならば、その授業は授業者の自己満足の域を出ず、子ども主体の授業となり得てないからである。

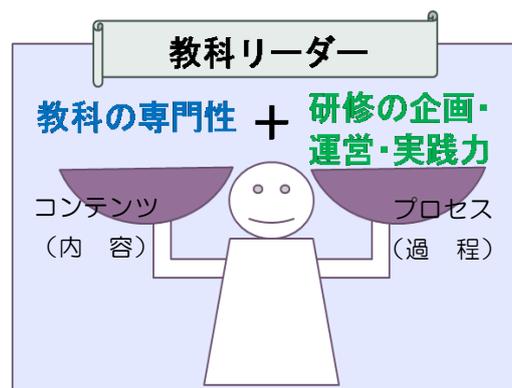
本来の教科の高い専門性とは、学習指導要領にある教科の本質を踏まえ、絶えず変化し続ける子どもに対応することができる指導力と捉えたい。そして、その評価は子どもの変容から判断したいものである。

### イ 研修の企画・運営・実践力

教科リーダーが持っている教科の高い専門性を周囲へ効果的に波及する力を研修の企画・運営・実践力と定義づけたい。教科の専門的な力をコンテンツ（内容）とするならば、研修の企画・運営・実践力はプロセス（過程）と位置づくものである。これら双方の力量を兼ね備えて初めて、周囲の教員を巻きこんだ授業改善が図られるのであり、どちらか一方に偏っては、授業改善は図られない。

例えば、ある教科について高い専門的な知識をもった教員であっても、周囲の教員への働きかけがなければ、その力は、個人の枠を越えて周囲へ波及することはない。そのような教員は、いかに個人として優秀であってもリーダーとは呼べない。

反対に、人間関係づくりに長けていて、周囲の教員への配慮に優れた教員であっても、授業者として一定の専門性を有していない場合は、その教員の授業そのものが周囲へ影響を及ぼす



力をもっていないだろう。それではやはりリーダーとは呼べない。

このように、教科リーダーに望みたい研修の企画・運営・実践力とは、彼らが有している教科の専門性を上手に活用しながら、周囲の教員の授業改善を巻き起こす力である。そのためには、彼ら自らが高い授業力を有するとともに、その授業力の向上のさせ方を知っていることが必須の条件となる。

### (3) 教科リーダーの活動

教科リーダーが周囲の教員の授業改善を巻き起こすための具体的な手立てについては「自校を足がかりとした取組」と「各教科・領域における提案授業研究会の実施」の二側面から考えていきたい。

#### ア 自校を足がかりとした取組

ここでは平成 21・22 年度教科リーダーの中から 4 名を研究員に委嘱し、彼らの実践から教科リーダーに可能な活動を検証してみたい。具体的な検証は『第 2 章 事例研究』の中で触れていく。

##### <研究員>

長田北小学校	興津 歩	教諭 (国語)
清水小学校	岩堀 康幸	教諭 (体育)
清水第四中学校	漆畑ひろ美	教諭 (家庭)
清水第七中学校	相澤 秀篤	教諭 (社会)

#### ①校内での取組

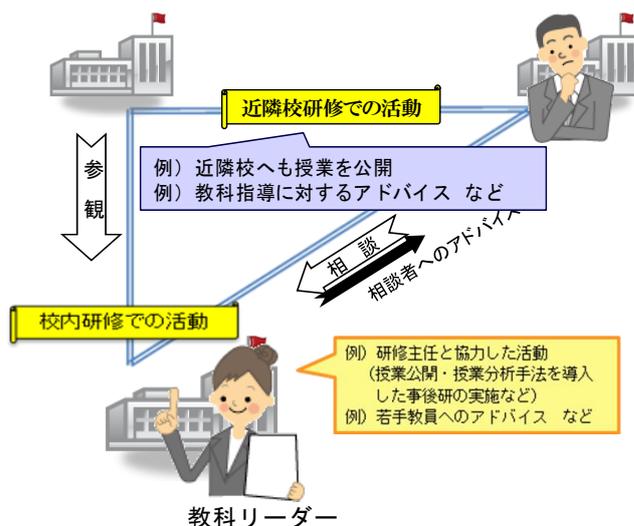
教科リーダーは周囲への働きかけを期待される存在である。となればその第一歩は、やはり所属校での取組であろう。

それは、教室や職員室の片隅で行われる 1 対 1 の授業づくりについてのささやかな助言から、授業研究会のような会合に至るまで幅広く活躍の場が存在する。ここでは普段はなかなか聞きづらいこと、あるいは今さら聞けないようなことも、校内という気安さから教科リーダーに相談し、アドバイスをもらったり、意見を聞けたりすることが可能であろう。

特に活躍が望まれるのは、校内研における取組である。これは、教科リーダーが研修主任を兼任している場合や研修部に所属している場合とそうでない場合によって多少動きが異なると思われる。しかし、いかなる立場でも授業づくりの場面においては、授業者の授業づくりの伴走者として、また事前研・授業・事後研の場面においては、授業研究を充実させる存在としてそれぞれ活躍が期待される。

#### ②校外での取組

校内研修や近隣校研修、あるいは経年経験者研修等において、教科リーダーに期待するところは大きい。特に、音楽、技術・家庭、図画工作・美術、体育・保体等のように専門教員の絶対数が少ない場合、校内研修でその教科・領域の研修を行う機会はほとんどない。そのような時こそ、学校の枠を越えて教科リーダーが活躍する場面である。授業づくりや授業研究、あるいは教科リーダーの授業を参観することなどにより、普段はなかなか扱われない教科・領域の研修が保障されることになる。



## イ 各教科・領域における提案授業研究会の実施

授業を参観し、協議する中で新たな気づきを得ることが、授業研究の基本である。ここでは教科リーダーが提案する授業研究会を実施するにあたり、「提案授業の参観から学ぶ」と「授業研究から学ぶ」ことの双方から考えてみたい。

### ①提案授業の参観から学ぶ

教科リーダーの提案授業は市内全教職員に呼びかけ、9月から12月の間に実施した。これは各教科・領域の教科リーダーが作成した授業計画に基づいて、教科リーダーの中から授業者を選出し、提案授業を公開したものである。



### ②授業研究から学ぶ

教科リーダー提案授業研究会では、問題解決型のつなげる授業研究に取り組んだ。ここでは、本市の教科・領域における課題を共有し、その課題解決のための提案を授業の中で具現化し、その提案の妥当性を「論点」として事後研で吟味する。この一連の流れを提案授業デザインシート（詳細は P20「提案授業デザインシートの開発」を参照）一枚にまとめ、授業研究を進めた。

## (4) 教科リーダー研修と提案授業の実際

### ア 教科リーダー研修会の内容

#### ①第1回研修会 5月14日(金)

- ・教科リーダーについて概要説明(センター指導主事)
- ・講話「研究1年目の成果と課題」(センター指導主事)
- ・講演「教科リーダーとしての心構え」

(PHP 公認上級ビジネスコーチ 久米 昭洋 氏)

#### ・教科別グループ協議①

自己紹介、教科の静岡市における課題の確認、授業者の決定

#### ②第2回研修会 6月22日(火)

- ・講話「授業プランシートを活用した授業づくり」(センター指導主事)
- ・講演「授業改善を目指した研修推進体制の在り方」

(静岡大学教職大学院教授 村山 功 氏)

#### ・教科別グループ協議②

授業日、単元の決定

#### ③第3回研修会 7月21日(水)

- ・実践報告「自校等を足がかりとした活動事例の報告」(4名の課題研究員)
- ・教科別グループ協議③

課題解決のための提言の確認、授業案の検討

#### ④第4回研修会 9月6日(月)

#### ・教科別グループ協議④

授業案の検討、事後研の運営の仕方

#### ⑤第5回研修会 9月16日(木)～12月6日(月)(市内各授業会場にて)

- ・事前研、提案授業、事後研の実施

#### ⑥第6回研修会 1月17日(月)

- ・教科別グループ協議⑤

提案授業の成果と課題の検討、センター事業報告会に向けてのまとめ

⑦第7回研修会 2月 7日(月)

- ・センター事業報告会にて教科・領域ごとのポスターセッションによるまとめの報告

イ 教科リーダーによる提案授業研究会

教科リーダー提案授業研究会の授業一覧

授業者	校 園 名	学 年	教科等	単 元・教 材	実施した日
米山 由美子教諭	清水興津小	6年	音 楽	「つばさをください」	9/16(木)
桂山 礼子 教諭	由比中	3年	英 語	Lesson4「A Man's Life in Bhutan」	9/30(木)
戈茂 一幸 教諭	観山中	2年	技・家	情報とコンピュータ「プログラムと計測制御」	10/20(水)
糠谷 真規 教諭	清水有度第一小	3年	社 会	見直そう わたしたちの暮らし	10/26(火)
兼田 博光 教諭	清水飯田中	3年	理 科	物質と化学変化の利用「化学変化とイオン」	10/27(水)
佐野 記透 教諭	清水不二見小	6年	体 育	器械運動「跳び箱運動」	11/5(金)
鈴木 詠子 教諭	南部小	1年	道 徳	4－(2) 勤労「ぼくのごと」	11/10(水)
角替 珠実 教諭	清水興津小	6年	図 工	色を選んで「6年生のぼく、わたし」	11/11(木)
降矢 直子 教諭	清水小島幼	年中長	幼稚園	友達と考えを出し合いながら進めていく遊び	11/25(木)
杉山 真弓 教諭	安東小	5年	国 語	「大造じいさんとガン」	11/26(金)
有野 研太 教諭	富士見小	5年	算 数	「比 例」	12/6(月)

## 2 授業改善を巻き起こすために

～研修の企画・運営・実践力の育成～

教科リーダーが周囲の教員の授業改善を巻き起こすためには、彼ら自らが授業を構成する力を有するとともに、その力を向上させるための方法を知っていることが必須の条件となる。ここでは、教科リーダーに有してほしい授業改善の方法について具体的に触れていきたい。

### (1) 従来の授業研究における課題

教員の授業改善を図るにあたって、その中心となる場は授業研究である。授業研究では、授業を参観し、事後研修会（以下、事後研）で協議を進めるのが一般的な方法である。しかし、事後研での討論の進め方が非効率的なため、無意味な時間となっている例も多い（村山、2007）。

例えば事後研において「単なる感想の出し合いに終始してしまう」ことや「授業のよかった点だけ述べて、課題を協議しない」ことがよく見られる。「感想の出し合いに終始してしまう」ことは、授業観、子ども観の学び合いという点ではよいが、限られた時間の制約の中での研修と考えると非効率的である。また「授業のよかった点だけ述べて、課題を協議しない」ことについては、よかった点を共有すること自体には意味はあるが、授業の課題を差し置いて授業者をほめるだけの協議であれば、授業研究とは言えないだろう。これらは、協議が焦点化されないため、議論が積み上がっていかないという会議の運営上の問題である。

また「本当に言いたいことがあっても、つい先輩教員に遠慮してしまう」ことや「若手教員が事後研の前半で質問をし、ベテラン教員が終盤にまとめや価値付けをする」といった役割分担的な事後研も時々見かける。これらは、組織内の人間関係を良好に保つことが目的化され、参加者全員が学びの主体者になり得ていない状態で、会議以前の問題である。

このように「事後研が終わってみれば、何となく充実していたような気がするが、明日からの自分の授業に何が役立つかわからない」状態で終了する授業研究は少なくない。それでは授業改善は進んでいかない。

### (2) 新しい授業研究の提案

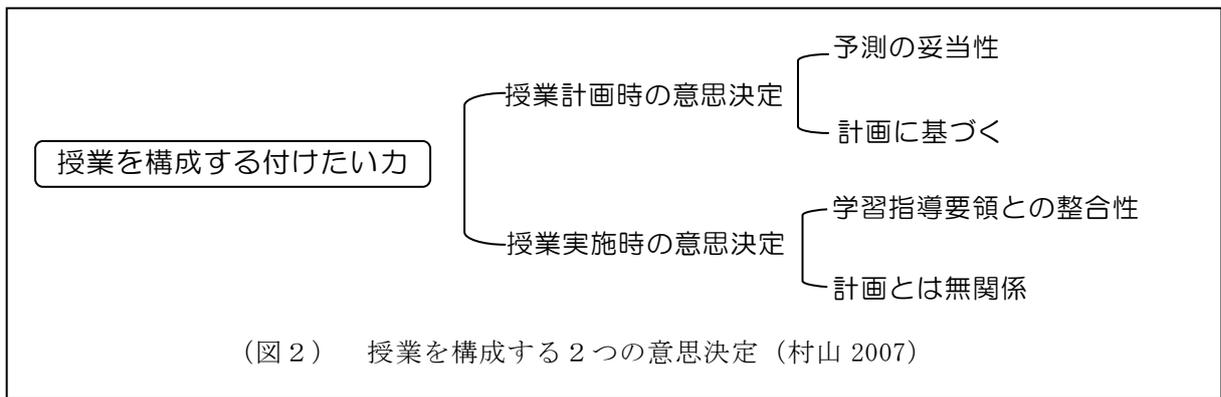
このような課題を解決し、短時間で効率的な事後研を実現するためには、以下のポイントが重要になると考えられる。

- ①授業を構成する付けたい力を洗い出し、その力の向上の仕方を考える。
- ②研修の成果を蓄積し、課題を解決するための「つなげる研修」に取り組む。
- ③事前研を効果的に活用し、問題解決型の授業研究に取り組む。
- ④誰もが研修の主体者として参加できるための授業分析手法を取り入れる。

#### ①授業を構成する付けたい力を洗い出し、その力の向上の仕方を考える

授業は教師の意図的行為であり、授業づくりにおいて特に重要なのは教師の意思決定の部分である。そして、この意思決定は、授業計画時の意思決定と授業実施時の意思決定の2段階に分かれる。

授業計画時の意思決定は、子どもの実態の把握、学習指導要領を背景とした教材の特質から授業者が中心となりつつも研修部や学年部といった授業者の周辺教員も含めた組織としての意思決定であることが多い。また、授業実施時の意思決定は、授業者が学習目標具現に向けた計画の修正のための意思決定であることが多い。そして、意思決定の妥当性や、より適切な意思決定について議論することは、授業構成力を高めていくことにつながると考えられる。（図2）



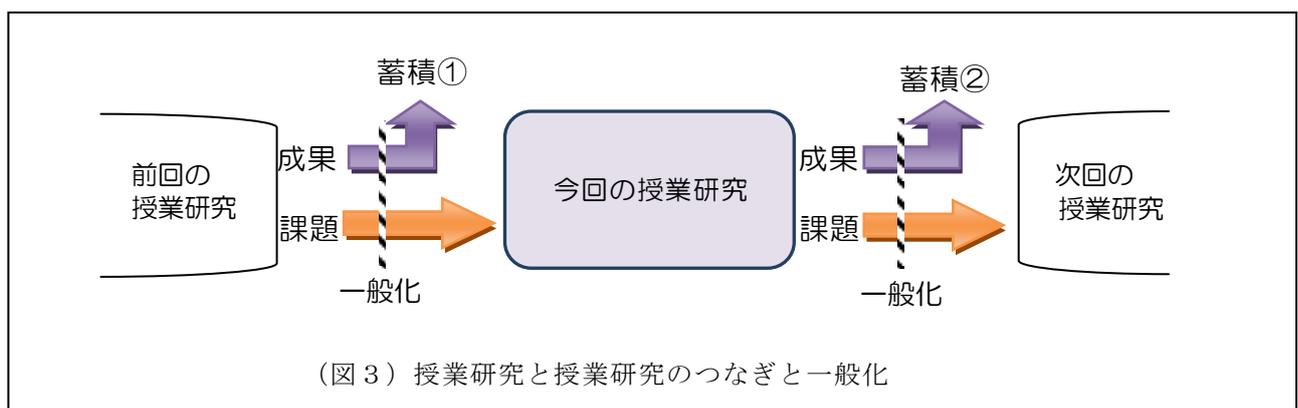
## ②研修の成果を蓄積し、課題を解決するための「つなげる研修」に取り組む

授業研究から導き出される成果と課題を蓄積し、次へ役立てるためには「授業研究と授業研究をつなげる」と「一つの授業研究の中を事前研から事後研までをつなげる」ことの2種類の「つなげる」について考えてみたい。

### ア 授業研究をつなげる

授業研究と授業研究をつなぐためには、課題を媒介とすることが鍵となる。ここでは、前回の授業研究で導き出された成果を研修会参加者全員の財産として蓄積し、課題を次の、つまり今回の授業研究につなげ、その解決を目指して授業づくりに取り組み、事後研で協議する。そして、そこで導き出された成果は同様に蓄積し、課題を次回の授業研究へつなげていく。このように、前回の課題を解決するために授業研究を行うことで、財産が蓄積され、一歩ずつ前に進む授業研究が行われることになると思われる。

ここで注意すべき点として、成果や課題がその教科固有のものであると、次に違う教科で授業を行う場合、課題をうまくつなげることができなくなることが挙げられる。よって、成果や課題は、どの教科でも受けとめが可能となるように一般化する作業が必要となる。(図3)



### イ 事前研、授業、事後研をつなげる

私たちが目指す問題解決型の授業研究では、課題を研修会参加者全員が共有するところから始まり、授業者の提案を共有し、それを授業の中で具現化する。そして、事後研ではその提案の妥当性について吟味するといったものが一連の流れである。ここで大切になるのは「課題」と「課題解決のための提案」の共有であろう。これができれば、事後に話し合う論点は自ずと絞られ、積み重なる協議が可能になるはずである。(図4)

### ③事前研を効果的に活用し、問題解決型の授業研究に取り組む

#### ア 3段階の授業研究

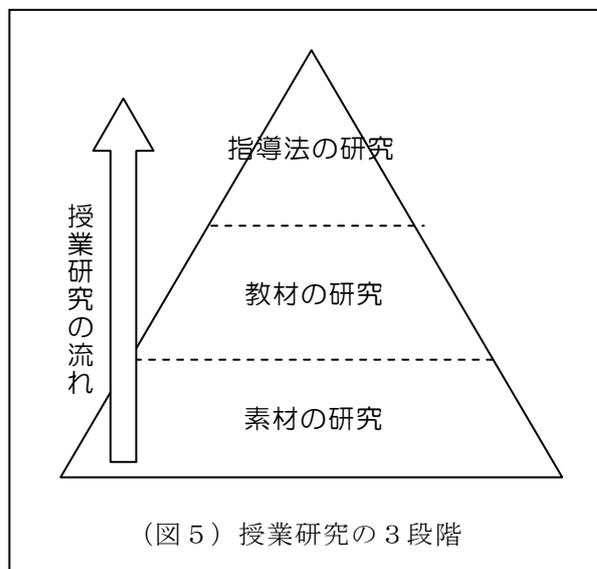
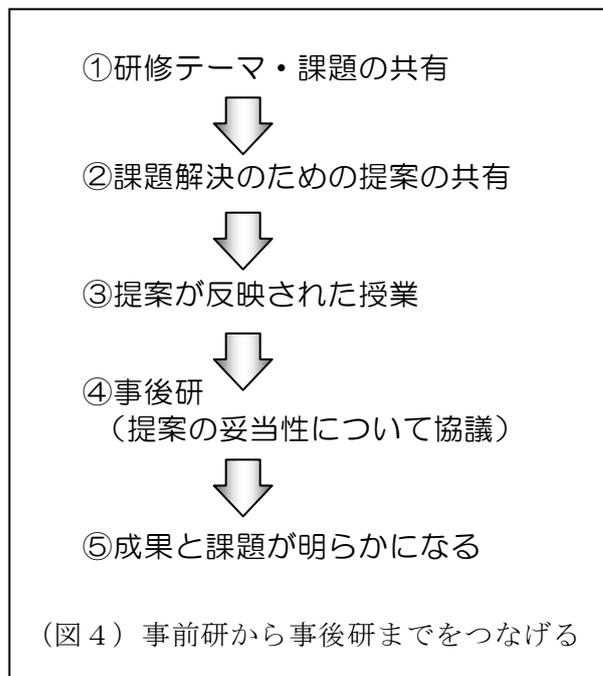
教員が授業づくりをする際には、一般的に3段階の授業研究を踏まえるものと考えられる。

第1に素材の研究である。これは扱おうとする素材・題材に対して、授業者が指導者ではなく一個人として向き合うことを指す。例えば国語の文学教材において、授業者本人が文学作品を味わい、楽しみ、感じるものが素材の研究である。ここでは「作品の主題を考える」「作者についての知識や他の作品についても見識を広げる」等といったあたりはこのレベルである。

第2に教材の研究である。これは子どもに教える立場に立って、教材としての価値を探る段階である。例えば「とらえさせたい中心事項を考える」「指導目標を立て、指導内容を明らかにする」等といったものはこのレベルである。

第3に指導法の研究である。これは実際に授業を行う子どもたちの姿を念頭におき、子どもたちにいかに意欲的に取り組ませて、味わわせ、理解させ、よりよく伸ばしていこうとする策を練る段階である。例えば「学習課題をどう与えるか」「話し合い活動はできるが、そこからなかなか気づきが生まれない子には思考を助けるワークシート等を用意することで学習を保障できるのではないか」等といったものはこのレベルである。

時間に制約のある事後研において、成果や課題を蓄積していくために、協議の中心に据えたいのは指導法の研究であろう。しかし素材や教材の研究なくして指導法の研究はあり得ない。つまり、事前研の中で教材に関わる協議を十分行うことができれば、事後研は、指導法の研究に協議の時間をとることが可能になる。逆に事前研で十分に素材や教材の研究について扱わない場合は、事後研に教材に関わる話題が大きく入り込み、指導法について協議する時間が十分確保できなくなることが予想される。(図5)



#### イ 事前研でできることと事後研でなければならないこと

これらを踏まえて、事後研の限られた時間の中で充実した協議を進めるためには、事前研で何を行うかがとても重要になってくる。事前研でできるものは事前研で行い、事後研でなければならないことのみ事後研で行う。時間に制約のある事後研で授業改善を期待するためには、こういった取組が必要である。そこで効率的な事後研のために具体的に、事前研と事後研で何ができるか考えてみたい。

従来の授業研究において、事前研は中心授業の説明の場となることが多い。そこでは、授業者が、本時の目標や学習課題や学習問題について、あるいは予想される子どもの表れなどにつ

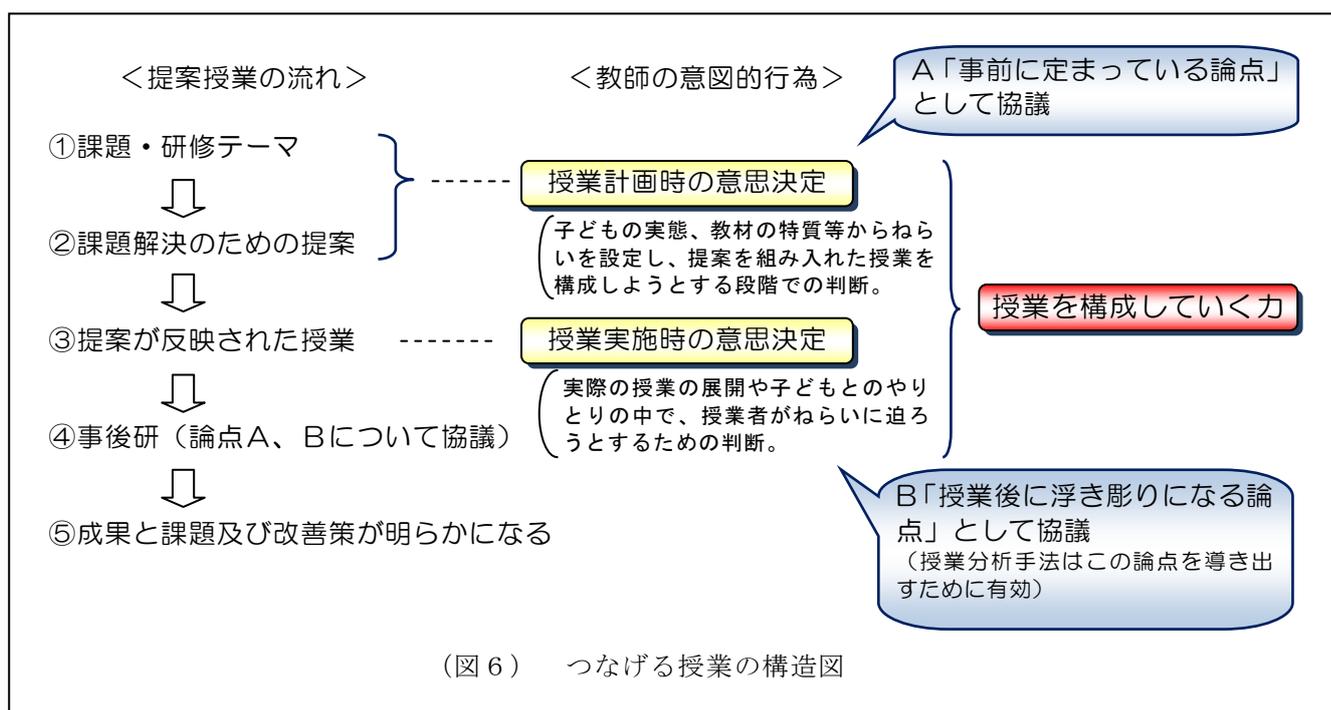
いて語り、研修会の参加者がその説明から、授業のだいたいの流れをイメージする。つまり、授業の流し方を参加した教員が共有することが、主たる目的となる。

一方、事後研においては、授業の進め方や子どものようすについて、学習課題・問題、教材解釈、授業者の発問内容、ノートの手書き指導等々、実に多種多様な話題が出てくる。参加者は、その時々に出された話題に加わりながら、それぞれの気づきを得ていく。気づきを得ること自体は大切なことだが、これでは、話題が偶然性に左右されやすく、事前研と事後研に一貫性がないため、その場限りのやりっ放しの研修になりがちである。

ここで提案したいことは2点ある。まず1点目は、事前研の段階で「課題」や「課題解決の提案」を共有すること、「提案の妥当性について（事前に定まった論点）」事後研で話し合うことを明確にしておくことである。言い換えれば、事後研のゴールイメージを参加者全員で共有しておくことである。事前研でここまで明らかになっていれば、参加者は提案の具体を授業の中に見出そうとし、その妥当性について事後研が始まるまでに自分の考えをまとめることになる。事後研では既に定まっている論点について実際の授業を見た上で協議することに集中できるはずである。

2点目は、授業実施時における授業者の意思決定の妥当性についてである。授業者の意思決定は1時間の授業の中でも多数存在するため、どの場面の意思決定について協議することが授業改善に向けてより有効か、学習指導要領と本時の目標との整合性を判断基準としながら、決定していくことになる。この作業は、実際の授業を参観した後でないと、つまり事後研でないと協議できないものである。ここでは、より効果的な協議の場を明らかにするために、授業分析手法が有効である。

以上をまとめたのが下の図6である。



(図6) つなげる授業の構造図

#### ④誰もが研修の主体者として参加できるための授業分析手法を取り入れる

事後研を単なる感想の出し合いに終始させないためには、適切な論点を設定して協議することが重要である（村山 2008）。また、事後研で協議すべき論点には「事前に定まっている論点（提案の妥当性）」と「事後に浮き彫りになる論点（授業実施時の意思決定の妥当性）」に大別されることは図6で示した通りである。そもそも提案授業であるため「事前に定まっている論点」は比較的明示しやすいが「授業後に浮き彫りになる論点」は、研修会参加者によってそのとらえがまちまちであることが多く、その特定に工夫が必要である。ここでは次に示すような授業分析手法を用いることにより、参加者の主体性を喚起しつつ、適切な論点を導き出すこと

が可能となる。

授業分析手法は数多くあるが、教科・領域の特性によって有効な手法が異なるため、ここでは主な分析手法とその長所・短所を明らかにしておく。

#### **ア 付箋を活用した研修**

KJ法的なもの、時系列法、マトリクス法等、付箋の分類のしかたによりいくつかの方法に分かれる。授業全体について包括的に議論することができ、自由度も高いため、教科・領域の特性にそれほど左右されずに活用できる。参加者全員の意見を集約しやすい。しかし、付箋を貼ることが目的ではないため、時間配分に配慮が必要である。

#### **イ 小集団による研修**

2人～6人程度でグループを組み、協議する。研修会参加者が多人数で、全員に十分な発言の機会を保障できない時に有効。教科・領域の特性にそれほど左右されずに活用できる。グループでの話し合いを全体で共有するために工夫が必要。

#### **ウ ストップモーション方式**

ビデオを活用した分析手法。協議したいところでストップし、その前後を再生しながら協議を進める。記憶や印象によらない詳細の客観的な分析が可能。体育・保体、音楽、図工・美術、技術・家庭等のように、非言語的なコミュニケーションを比較的多用する教科・領域に有効。実際の授業の倍ほどの時間がかかる。

#### **エ 授業リフレクション**

ファシリテーター（進行者）が授業者に対して質問等をする対話形式で協議を進め、他の参加者はそのやりとりから気づきを得る形で行う。ファシリテーターは、授業者の授業づくりの意図、授業中の見取り、それに関わる判断やその時の心理状態について質問し、授業者の意志決定の背景を探る。授業者の授業における対応場面を分析する時に有効であるが、ファシリテーターの質問によって話題が左右されるため、ファシリテーターが事前に授業のポイントをしっかりとつかんでおく必要がある。

#### **オ 逐語録を活用した研修**

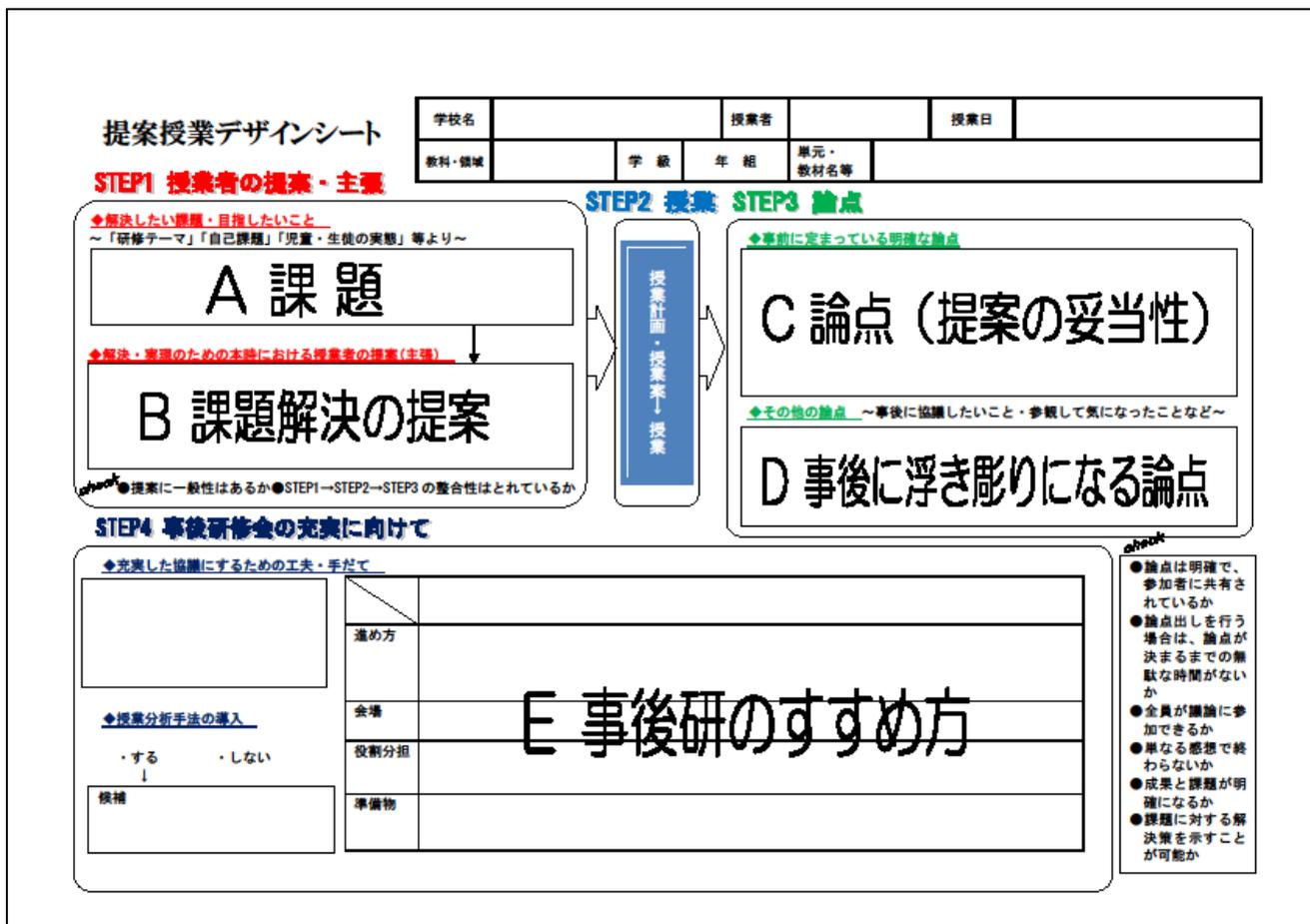
授業中の授業者と児童・生徒とのやりとりを文章化し、それをもとに協議を進める。授業者と児童・生徒とのやりとりが詳細に分析できる利点がある。国語や道德等の話し合い活動の分析に有効であるが、実習や非言語的コミュニケーションを多用する授業の場合は記録に残りにくい。記録は手書きで書くより、パソコンでまとめた方が速く、かつデータの活用がしやすい。

※各分析手法の詳細については、巻末の資料（P47-49）を参照のこと。

### 3 提案授業デザインシートの開発

課題から出発し、課題解決を目指す過程を経て成果が蓄積され、新たな課題を導き出す「問題解決型のつなげる授業研究」を実現するために、教育センターでは提案授業デザインシート（以下、デザインシート）を開発した。このシートに従って授業研究を進めることで、研修会参加者の授業改善が巻き起こることが期待される。

#### (1) 提案授業デザインシートの作成の仕方



デザインシートは STEP 1（授業者の提案・主張）、STEP 2（授業）、STEP 3（論点）、STEP 4（事後研の充実に向けて）の 4 段階で構成されている。

まず、STEP 1（授業者の提案・主張）では、A の箇所に今回の授業研究で解決したい「課題」を記入する。これは、授業者個人の課題や授業を行う学級・集団の課題、あるいは学校や学年の研修テーマ等が考えられる。大切なことは、今回の授業研究で明らかにしたいものが明記され、それが参加者全員に共有されることである。

B の箇所には「課題解決の提案」を記入する。ここには課題が解決されるための授業者の仮説が入ってくる。

次に、STEP 2（授業）では、授業者が B の提案を授業の中で具現化する。

続いて、STEP 3（論点）では C の箇所に、授業の中で具現化された提案の妥当性について吟味できるように、B の内容をより授業に即した形で記入する。これは（図 6）の「授業計画時における意思決定」にあたる場所である。

D の箇所には、実際に授業を参観した後、明らかになった協議すべき内容について、授業後に記入する。これは図 6 の「授業後における意思決定」にあたる場所である。

STEP 4（事後研修会の充実に向けて）には、事後研で協議を進めるにあたって、より効率的に協議できるための進め方や取り入れる授業分析手法についてなどを記入する。

このデザインシートは、授業研究の一連の流れであるので、授業者本人が作成するよりも授業研究をコーディネートする立場にいる者が、授業のねらいや手だてをよく把握した上で作りあげていくことが望ましい。

## (2) デザインシートを活用することの意義

問題解決型の授業研究を行う上で、最も大切なことは「A課題（問題）の設定」である。しかし、参加者全員が合意し、一人一人が自分の課題として受け入れられる適切な課題を探すことは意外と難しい。この課題の質により、授業研究そのものの質が大きく変わってくる。だが、いったん適切な課題が得られれば「B課題解決の提案」「C事後研の論点」までのストーリーは描きやすくなる。なぜなら、デザインシートに記入する各項目が全て「課題解決に向けて」というシナリオで構成されるからである。事前研で確認しあう「A課題」から事後研で協議する「C論点」までに一貫性があること、それを確認できることがデザインシートを作成することの最大の意義である。

4名の研究員が平成21年度に行った提案授業の際のデザインシート作成作業で明らかになったことは「A課題」が設定された後、必ずしもそのまま「B課題解決の提案」→「C論点」の順で授業づくりが行われるわけではなかったことである。授業づくりはむしろ、具体的な授業イメージを抱くところから入ることが多い。私たち教員は授業づくりをする際、例えば「生徒に役割演技をさせたい」「野菜の必要摂取量の10gにこだわらせたい」等々といった具体的な活動をまずイメージする。これはデザインシートの「C論点」にあたる部分である。その後、それらの活動の意味を考える。例えば「生徒に当事者意識をもたせることが、授業に主体的に関わることにつながるのではないか」「具体的な視点をもって意見交換することが、他者と関わり合いながら学ぶことにつながるのではないか」等である。これはデザインシートの「B課題解決の提案」にあたる部分である。たまに「B課題解決の提案」が「A課題」との整合性に欠ける場合は、再び「C論点」に戻って考える。こういったことをくり返しながら、より適切な「B課題解決の提案」や「C論点」を導き出していく。これはそのまま授業づくりの足跡となる。また、複数枚に渡る指導案とは違い、一枚の中にまとめるため、本時の授業における最も大切なポイントを単純化・明確化することになる。事実、研修会参加者の多くは「デザインシートにまとめることにより、授業が見やすくなった」と評価している。

これら一連の流れが記されているデザインシートは1枚にまとめられているからこそ価値がある。

## 第 2 章 事例研究





# I 課題研究員による自校を足がかりとした取組

## 1 校内研修推進委員会のサポート、授業づくりの伴走者として

～静岡市立長田北小学校 興津 歩教諭（研修推進委員）の実践～

長田北小学校の興津教諭は、授業研究の企画・運営を研修主任のサポートをしながら進めた。授業者の授業づくり支援やデザインシートを活用した効果的な協議、つなげる研修体制づくりなど、教科リーダーとして期待される活動を実践した。

### ○事前・事後研修の効果的な協議について

研修推進委員会を中心に授業研究で効果的な協議を目指して、デザインシートを活用した。「課題

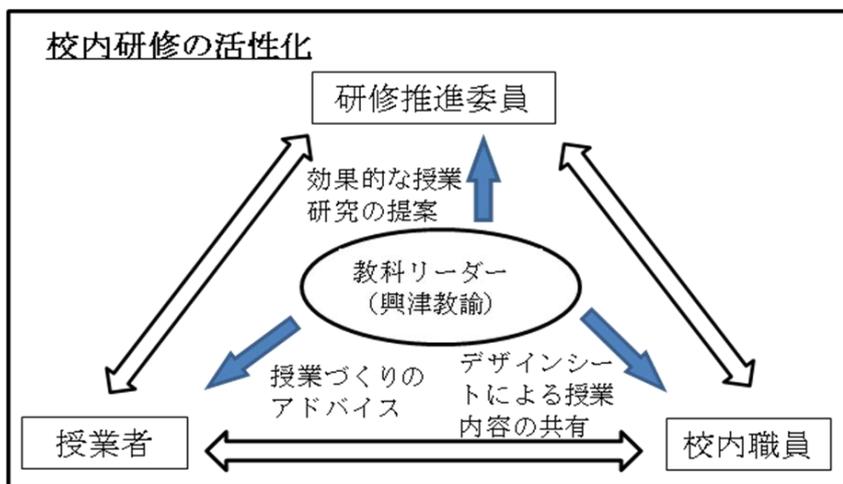
「提案」「授業」「論点」に一貫性を持たせるため、授業分析手法の逐語録（授業記録）を活用するなど、事後研の限られた時間の中で成果と課題を明確にするための工夫がみられた。

授業研究参加者からのアンケートからは、「逐語録（授業記録）が目前にあると、教師の出番や子どもの表れが見やすい」「事後研でただの感想の出し合いだと、話がいろいろなところに飛んでしまい、全員が同じ土俵の上に乗らずに終わってしまうことが多い。その点で論点をはっきりしている今回のやり方は有効であった」と参加者の声からもわかるように、事後研において活発な協議がなされた。しかし、「まだ時間が欲しい。各グループ協議のあと、全体会で各グループ協議内容の発表だけで終わってしまった。全体会のあともう一回、全体会の内容をもとにグループ協議があればより深まる」「成果を yes, no で出させるためには、論点の検証がさらに大事である」という意見もあり、協議の時間の確保、論点の吟味がさらに重要になると考えられる。

そこで、事後研の時間を生み出す方法として、事前に全教員で提案授業の教材観を協議する時間を設けた。また、論点に関しては、授業者を含め研修推進委員会で事前に議論し、より具体的で分かりやすいものにした。これらの改善点により、事後研で協議したい内容（論点）から協議を開始することができ、時間を確保することができた。しかし、論点の設定については、論点の表記の仕方に統一がなかったり、授業の展開によっては論点がぶれたりするという難しさを感じている。

### ○研修主任へのサポート、授業づくりの伴走者について

興津教諭は常に研修主任と寄り添いながら、効果的な研修を目指し、デザインシートの効果的な活用方法や教材観だけを語り合う場の設定を提案するなど、事前・事後研の企画・運営について積極的に活動した。また、教科リーダーである興津教諭が研修推進委員会に所属していたことで、自



(図7) 興津教諭の自校を足がかりとした実践

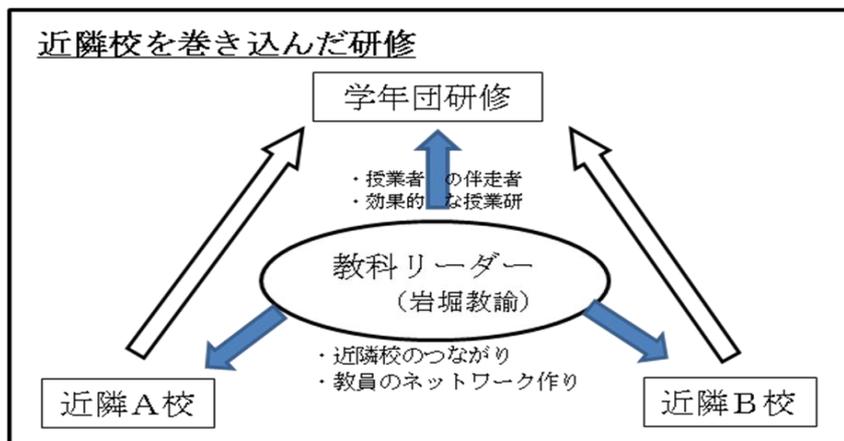


分の意見や提案を出しやすくなり授業改善に向けての活動の幅を広げることができた。このように教科リーダーが研修主任の良きアドバイザー役として活動することにより、研修主任の労力を軽減したり、授業改善の一助を担ったりと、研修主任を支えることができた。また、授業づくりにおいても授業者の主体性を大切にしながら、子どもが自分の考えを生み出したり、考えを伝え合ったりするための課題設定、学習課題から学習問題の設定までの教師の手立て、教具やワークシートの内容など自分の経験をもとにしながらアドバイスを行うことができた。授業を構成するときは、授業者一人の意思決定によってつくられることが多い、それが果たして、子どもにとって良いものになっているのか不安になることも多々ある。このように教科リーダーが授業者に寄り添い授業づくりをすることは、授業者一人の視点からでなく、他の視点からも授業構成を考えることができ、子どもにとっても確かな授業に近づくと考えられる。今回の興津教諭の実践は、今後、教科リーダーに期待している授業づくりの伴走者としての活動を具現化したものであった。

## 2 学校間をつなぎ、授業力を高めることを目指した取組

～静岡市立清水小学校 岩堀康幸教諭（6年学年主任）の実践～

清水小学校の岩堀教諭は、校内の研修に近隣の学校を巻き込み、研修効果の向上と多くの教員の授業改善の一助になることを目的として、学校の枠を越えた研修会を開催した。具体的には、学年団（5，6年）の研修に、近隣の2校の同学年担当の教員を招いての授業研究を行った。その際、公開授業デザインシートを活用し、問題解決型の授業研究に取り組んだ。



(図8) 岩堀教諭の自校を足がかりとした実践

8月 3日	事前研修Ⅰ…学年団の教員、近隣校（不二見小、駒越小の5年部の教員）、教育センター指導主事の13名で、教材観、授業内容、資料について協議
9月29日	事前研修Ⅱ…学年団の教員と研修主任、教育センター指導主事の8名で、事前研修Ⅰの内容を再検討し、授業者の提案からそのための手だて、事後研で協議する内容を確認した。
10月13日	公開授業…社会科「5年生：くらしを支える情報」静大村山教授、学年団の教員、近隣校の教員、教育センター指導主事で、事前に定まった論点の協議を行った。

### ○学校間をつなぎ、近隣の学校を巻き込んだ授業研究について

授業研究の研修効果を高めるために、事前の授業づくりの段階から近隣の学校の教員を招き研修会を行った。授業研究を社会科で行ったが、清水小の学年団の教員の中に社会科専門の教員がいなかった。しかし、近隣の学校の社会科専門の教員が入ることで、たくさんの意見や指摘をいただくことができ、参加した教員にとってより深い研修となった。

教科リーダーが学校間のつなぎ役となり、より多くの教員が集



う場を設定し、授業改善の一助となる活動ができたと考える。しかし、近隣の学校の教員を巻き込んだ授業研究を継続していくには、教科リーダーの力だけでは難しい面（日程、出張、外勤等の対外的な面）がある。今後、教科リーダーの組織的な活用を考えていく必要がある。

教科リーダーを中心に、周囲の教員の力を利用しながら研修を巻き起こし、授業研究参加者一人一人の授業改善につながる活動であった。

### ○問題解決型授業研究と公開授業デザインシートについて

岩堀教諭が教育センターから提案されているデザインシートを清水小独自のものに作り変えた。このデザインシートには、授業研究の内容がわかるように、研修テーマ、教材観、子どもの実態、本時のねらいに迫る手だて、事前研や事後研での内容、成果と課題を1枚のシートにまとめたものである。特徴は、授業研究の成果と課題を明確にし、このシートを積み重ねることで、年間の校内研修の成果や足跡が残るものにとできるという点である。このデザインシートを活用することにより、提案授業のねらい、授業者の考え、授業を見る視点が明確になり、事後研では活気ある質の高い協議がなされた。このように、「課題」「授業者の主張」「授業」「論点」に一貫性をもった問題解決型授業研究は、参加した教員の気づきや学びが多く、校内研修においても研修をつなぐ有効なものであると考えられる。

公開授業デザインシート			平成22年度	NO.
年 組	科	単元		
<研修テーマ> 学んだことを実感できる授業 ～自分の考えをもち、伝え合う子～				
<学年団の目指す子ども像・つきたい力>				
<本時の授業>				
① 教材観				
② 子どもの実態				
<事前研>		<事後研> 論点を中心とした話し合い		
①本時における授業者の提案		①手だての効果、有効性		
②そのための手だて（具体的に）		②学習中に出てきた論点の検証		
③論点（より絞られた視点）				
<課題となる点>（次回公開授業の手だて、子どもにつきたい力）				

(図9) 清水小公開授業デザインシート

## 3 授業改善を目指した校内研修

### ～静岡市立清水第四中学校 漆畑ひろ美教諭（研修主任）の実践～

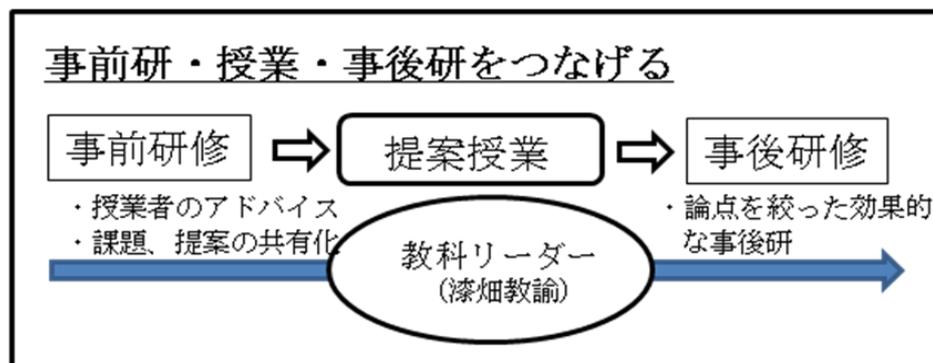
清水第四中学校の漆畑教諭が、研修主任として、教員の授業改善を目指した校内研修を行った。内容としては、事前研・授業・事後研をつなげることを意識し、事前研では課題と課題解決のための提案の共有化を図り、事後研で協議する内容を明確にして研究授業を行った。事後研では手だての妥当性について話し合い、成果と課題を明らかにする問題解決型の授業研究の実践を行った。

#### ○研修主任という立場で、先生方の授業改善を目指す

近年、校外で研修する機会が減少してきている。その中で、先生方一人一人の授業改善を目指すには、校内研修が大きな役割を担っている。今回、年間でいくつかの授業研究を実施し、日々の授業実践に活用できるようにしたいと考えている。そこで、研修テーマに迫る手だてを三つに絞り、常にそれを意識した授業づくりを試みた。事後研において、その手だての妥当性について協議し、より良い方向を導き出した。そういった活動を通して、教員の日々の授業の中に一つでも工夫したものが生まれることを期待している。



授業研究では、デザインシートを活用し、課題・提案・授業・論点と1枚のシートにまとめ、課題の共有、事後研で協議する内容を明確にすることで、事後研の協議を活性化することができた。事前研・授業・事後研に一貫性をもたせたことにより、効果的な授業研究



(図10) 漆畑教諭の自校を足がかりとした実践

になった。また、小集団での協議では教科の枠を越えて実施したが、いろいろな観点からの意見を聞くことができ、より深めることができた。このように教員が集う場を設定することで、教員の気付きや学びが生まれる。そして、教員の授業改善が少しずつ生まれ始める。研修主任として、このような場を設定していくことが大切であると感じている。しかし、ただ研修の場を設定するだけでは、教員の学びは生まれてこない。漆畑教諭のように研修会の企画・運営での工夫（デザインシートの活用、ワークショップ型の事後研、手立ての明確化）、することが必要である。今回の実践は、教科リーダーとして、周りを巻き込みながら授業改善を目指す活動であった。

### ○研修をつなげる（研修の財産を残す）

第1回校内授業研究で、研修テーマ「伝え合って深まる授業」に向かって明らかになったこととして、「本時の目標について、生徒の具体的な姿（どんな言葉で、どんな行動で）を明確にしておくことが必要」、「生徒の考えを『深める』ために、授業中の教師の意図的な働きかけ（授業中における意思決定）が大変重要である」ことが挙げられた。このように、どの教科でも利用できるような形（一般化）にすることで、教員の日々の実践に生かすことができる。

また、これらを次の授業研究にどう生かすかという意識さえあれば、新たな工夫、アイデアが生まれる。こうやって研修をつなげることにより、教員一人一人の財産となり、授業改善につながる。清水第四中学校での取組は、教科リーダーが中心となり、学校全体の授業改善の渦を巻き起こす一歩を踏み出した実践であった。



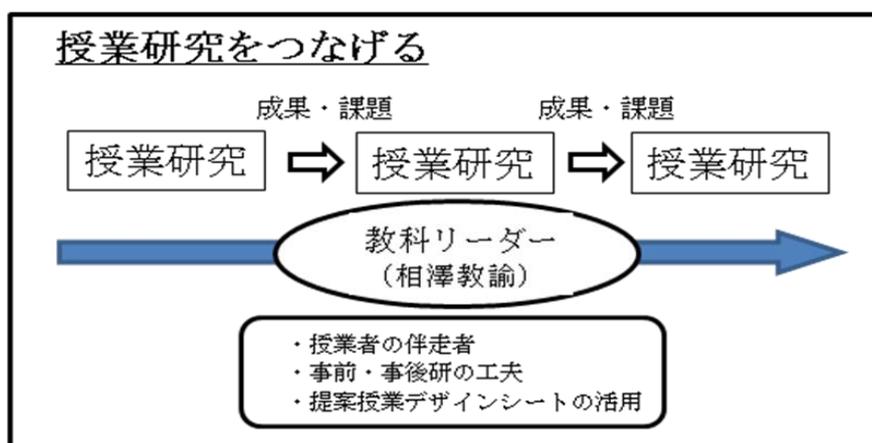
## 4 研修主任として「つなげる研修」の具現化を目指して

～静岡市立清水第七中学校 相澤秀篤教諭（研修主任）の実践～

相澤教諭は、授業改善を目指す一つとして、授業研究をつなげることが大切であると考えている。授業研究をつなげるには、「前回の授業研究」で導き出された課題を明確にし、その改善策を盛り込んだ授業（提案授業）を実施する。その後の事後研で導き出された成果や課題は一般性のある形で「次回の授業研究」につながっていく。この一連のつなぐ営みが、授業改善の鍵となると考えた。そこで、教科リーダーの役割として、この授業研究をつなげる「研修の企画・運営・実践力」を期待している。

清水第七中学校の相澤教諭は教科リーダー兼研修主任という立場で、校内研修の事前研・授業・事後研において、授業研究での成果と課題を明確にし、次の授業研究につなげるという活動を校内研修の場で実践を行った。

実践の内容としては、平成21年度教科リーダー研修の成果(①問題解決型授業研究、提案授業デザインシートの活用、②ワークショップ型の事後研、③成果と課題を「つなげる」授業研究)を活用し、この3回の授業研究を行った。この3回の授業研究で、研修主題「確かな自分の考えをもつ」に迫るための授業実践を提案した。前回の課題に基づいた協議を行うことで、目指す授業のイメージを共有するとともに、各教科の実践に生かすことができた。また、事後研を通して、研修主題に迫る成果と課題を洗い出し、今後の授業研究において課題解決を図るという中心授業リレーを試みた。



(図 11) 相澤教諭の自校を足がかりとした実践

実践の内容としては、平成21年度教科リーダー研修の成果(①問題解決型授業研究、提案授業デザインシートの活用、②ワークショップ型の事後研、③成果と課題を「つなげる」授業研究)を活用し、この3回の授業研究を行った。この3回の授業研究で、研修主題「確かな自分の考えをもつ」に迫るための授業実践を提案した。前回の課題に基づいた協議を行うことで、目指す授業のイメージを共有するとともに、各教科の実践に生かすことができた。また、事後研を通して、研修主題に迫る成果と課題を洗い出し、今後の授業研究において課題解決を図るという中心授業リレーを試みた。

### ○効果的な授業研究について

効果的な授業研究を行うにあたり、いろいろな工夫が見られた。1点目は、校内研修推進委員と授業者との間で事後研の内容も含めたデザインシートを作成し、「実態」「課題」「提案」「論点」を事前に整理しておく。2点目に、小集団でのワークショップ型事後研では、授業研究の目的や内容を十分に理解した研修推進委員が司会を行い、円滑な協議を行えるようにする。3点目は、限られた時間(1時間)の中で事後研を行うために「論点を2つに絞る」「付箋の枚数の制限する」「協議時間を具体的に決める」など、効果的に議論が進むための環境を整えた。

その結果、限られた時間の中で、協議が活性化し、意見を述べるにとどまらず、成果と課題が浮き彫りにすることができた。また、小集団でのワークショップ型の協議を教科の枠を越えた集団で構成したことにより、教材の見方や価値を問い直させてくれる良い機会が生まれた。

### ○中心授業リレー(つなげる研修)について

効果的な授業研究を実施することによって、成果と課題を浮き彫りにすることができた。この成果と課題をどのように次回の授業研究につなげるかがポイントとなる。授業研究をつなげるには、成果や課題を一般性のあるものにしておくことが大切である。そうすることで、教員一人一人の日々の実践に生きるものとなる。しかし、課題の設定によっては、学年や教科の特性により、中心授業を行う授業者の思いが制限され、授業の展開が自由に行われなくなってしまうことがある。そこで、各教科でも実践しやすく、幅広くとらえられるような課題を設定することとしている。また、課題についての質や内容を職員に詳細に説明することで、課題の理解や共有化を図っている。こうして、中心授業リレー(つなげる研修)を継続的に行うことにより、職員の授業研究が単発で終わる意識からつなげる授業研究への意識改革ができてきた。教科リーダーを中心に、周囲の教員に授業改善の意識を波及させる一つの実践であった。



## Ⅱ 各教科・領域における提案授業研究会の取組

### 1 授業研究について

#### (1) 授業づくり（教科別グループ協議）について

教科別グループ協議では、各教科・領域の教科リーダーが、提案授業研究会の授業づくりから研究会（事前研、授業、事後研）の企画までを計画した。授業づくりにおいては、教科リーダーの中から授業者を決め、静岡市の教科・領域における課題を受けて、それを解決するための提案が盛り込まれた授業づくりを行った。下の表が11教科・領域における解決したい課題一覧である。（11教科・領域における「課題」「解決のための提案」「成果・課題」は、巻末資料 p.46～p.51を参照）

研究会においては、デザインシートを活用し、今回の研究会のねらいをはっきりさせ、参加者にとって充実したものにしようとする取り組みを行った。授業づくりにおける教科リーダー研修は3回予定されていたが、それ以外にも、夏休みに集まって教材開発をするなど、静岡市の目指す授業のモデルを示そうと教科リーダーが意欲的に活動を行った。

【11教科・領域の提案授業研究会での課題一覧】

教科等	解決したい課題・目指したいこと	単元・教材名(学年)
音楽	思いや意図を表現につなげる授業 ～共通事項を意図的に扱うことを通して～	つばさをください (小6)
英語	研修テーマ「生徒のこぼれを生かした授業」や静岡市の英語科でめざす「4技能をバランスよく学習できる単元」を踏まえて、Lesson4の本文を読解して、自分のこぼれで表す活動を通して、英文を自分なりに理解させたい。	Lesson4 「A Man's Life in Bhutan」 (中3)
技術 家庭	「生活を工夫しようとする実践的な態度を育てる学習課題の工夫」 ものをつくるなどの生活経験が少ないため、試行錯誤をしたり、班で話し合ったりする中で、問題を解決し、習得した技術を活用して生活にいかす。	情報とコンピュータ 「プログラムと計測制御」 (中2)
社会	観察したり調べたりしてわかったことをもとにして、社会的事象の意義や意味を自分の言葉で表すことができない。	見直そう わたしたちのくらし (小3)
理科	自らの考えを深め、他者への効果的な伝達手段としての表現活動のあり方について	物質と化学変化の利用 「化学変化とイオン」 (中3)
体育 保健	めあてをもって、進んで運動を楽しむ子 ・運動量を確保しながら、「考える場」をどのように設定していくか。	器械運動「跳び箱」 (小6)
道徳	自分の学びに気づき、活用する授業 ・個々の体験を生かし、全体の道徳的価値観を高め合う授業 ・校内における道徳授業の推進を図るにはどうしたらよいか。	4-(2)「ぼくのごと」 (小1)
図画工作 美術	小学校における鑑賞活動の実践 ～友だちの作品を鑑賞することを通して、感じ取ったり、受け入れたりしたよさや美しさを自分の作品の表現に生かす～	色を選んで 「6年生のぼく、わたし」 (小6)
幼稚園	自分から進んで遊ぶ姿があまりみられず指示を待つ傾向がある。そこで「おもしろかった」「もっと遊びたい」「明日も遊びたい」という遊びの体験や満足感を味わわせてきた。しかしまだ友だちと誘い合って遊ぶ姿がみられない。	友だちと考えを出し合いながら 進めていく遊び (年中・長)
国語	「受信→熟考→発信」の学習過程を意識した授業	「大造じいさんとガン」 (小5)
算数 数学	算数的活動を通して、原理・法則に裏付けられた確かな知識・技能を身に付け、活用しようとする態度を育てる。	「比例」 (小5)

## (2) 提案授業研究会について

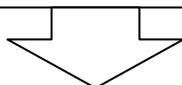
提案授業研究会は、教科リーダーが中心となって運営を行った。デザインシートを活用して、事前研では課題の共有、課題解決のための提案、授業を参観する視点、事後研で協議する内容の確認を行った。事後研では、グループ協議や付箋紙等を利用した授業分析手法を取り入れ、主体的に参加できる工夫、論点を絞った協議から成果・課題を具体的にはっきりさせるなど、研究会参加者にとって、学び多い研究会にしようと工夫がなされた。

これらの工夫を、12月6日に富士見小学校の有野研太教諭による提案授業研究会をもとに紹介する。

### ①静岡市の課題を受け、課題解決のための提案（静岡市の目指す授業像を示す。）事前研で課題、課題解決のための提案の共有化を図る

静岡市算数、数学の課題

「算数的活動を通して、原理・法則に裏付けられた確かな知識・技能を身に付け、活用しようとする態度を育てる」



課題解決の提案（手だて）

- ・子どもたちが追求したいと思える子どもたちの生活に関わる課題設定
- ・追求の見通しが持てるように既習事項が確認できる環境づくり

算数を活用する子どもたちの姿の実現に向け、『比例』の単元で提案授業を行なった。手だてとして、子どもたちが追求したいと思える子どもたちの生活に関わる課題設定、追求の見通しがもてるように既習事項が確認できる環境をつくり、授業を行った。

子どもの生活に関わる課題として「児童会で活動しているエコキャップ回収運動の3月までの回収目標を立てよう！」と提示し、少しでも算数を活用して問題解決する経験を増やすことが大切であると考えた。

事前研では、課題・課題解決の提案、事後研で協議する内容をデザインシートをもとに、教科リーダーが説明し確認をした。授業を参観する前に、今回の研究授業のゴールイメージを参加者全員で共有することができた。



### ②提案についての妥当性（目指す子どもの姿に向かう手だてを中心に）の協議

事後研では、協議を活性化するために、研究会参加者を二つのグループに分け、ワークショップ型で協議を行った。各グループの司会は、今回の提案授業において、授業づくりの伴走者として取り組んだ仲間の教科リーダーが行い、事前に確認した論点「子どもにとって、生活に関わる課題を提示することにより、意欲を持って取り組み、算数を活用することができたか」についての協議を行った。また、一人一人の意見が出しやすいように、付箋を活用し、授業案の拡大したもの付箋を貼って、授業の流れに沿った意見交換を行った。

事前研であらかじめ協議する内容（論点）を伝えていたため、事後研開始直後から論点について協議を開始することができた。



また、授業後に浮き彫りになる論点としては、子どもから「集める月数とエコキャップの個数は、比例なの？」というつぶやきをどう取り上げ、どうやって比例関係というものを深めさせていくか、子どもの発言に対しての教師の切り返しの部分が論点となった。

### ③成果と課題を明確にする

二つのグループで出された協議の成果と課題を下の短冊に記入し、全体に発表した。

<成果>

・子どもの生活に関わる学習課題を提示することにより、子どもが意欲的に最後まで取り組むことができた。

・既習事項を常に確認できるようにすることによって、子どもが問題解決のための見通しをもつことができた。

<課題>

・比例を考えるのに変化する数量が三つあったり、数字が大きすぎたりして、子どもたちに混乱を招いてしまった。

今回の提案授業でわかったことは、学習課題を子どもの生活に関わるものを取り扱うことにより、算数を活用する態度が見られた。しかし、子どもたちの発達段階や学習経験を考慮した学習課題を工夫していく必要があるということである。

授業の中で、子どもたちが、表（比例）から回収できるエコキャップの個数を予想し、それをもとにしながらかエコキャップの回収する個数の目標を立てることができた。子どもの生活に関わる素材をうまく使い、算数を活用して課題解決させる経験を積み重ねることが、算数を活用する態度を育てる一つの手だてであると考えられる。静岡市の算数、数学科の課題解決に向かった素晴らしい授業実践であった。

## 2 研究会参加者の変容について

11の教科・領域で行われた教科リーダーによる提案授業は、課題解決に向けた素晴らしい授業実践であった。課題となったものは、新学習指導要領の改訂のポイントと重なるところが多く、その提案性は非常に高いものであった。そこで、教科リーダー提案授業研究会に参加した教員と参加者の所属長からのアンケートをもとにしながらか、研究会参加者の変容について述べてみたい。

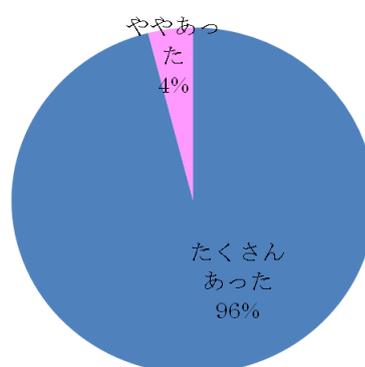
#### 【教科リーダー提案授業研究会へ参加した教職員のアンケートの一部】

- ・子どもの思いをつかんで授業に臨むことは基本だが、その基本の大切さを確認できた。（社会）
- ・モデル化の授業を進める上でとても参考になった。（理科）
- ・音楽の先生で授業に苦慮している方はたくさんいるはず、校内研修では得られない今日のような授業参観をぜひ広げていきたい。（音楽）
- ・子どもの発言を丁寧に取り上げ、あいまいな表現をより詳しく付け足していくための教師の補助的発問が勉強になった。（数学）
- ・視点の切り口が自分ではやったことのないもので新鮮だった。生徒が長文を理解するにはどうすればよいかヒントをもらえた。（英語）
- ・子どもたちの学びの形、スキルの活用について学ぶことができた。全体での学びにつながる一人学びでの深まりと、単元全体を広くみた授業について考えることができた。（国語）
- ・シンクロ跳び箱という新しい授業に挑戦していただき、自分の引き出しを増やすことができた。グループで行っても運動量が落ちないためのワークシートのあり方も勉強できた。（体育）

- ・論点1が有効であることを実際の授業の場で見ることができただけでなく、道徳の授業をしていく上での考え方も伺うことができた。(道徳)
- ・子どもが主体的に学ぶには、どうしたらいいか悩んでいる。今日の保育を見て、自然の中で遊ぶことが、本当に子どもをのびのびと活動させるなど感じた。自由に発展させられる遊びの場が主体的に遊ぶ姿につながっていて、自分自身も園の環境をもう一見直そう思った。(幼稚園)
- ・生徒への意欲づけ、問題解決学習など授業の展開がとても参考になった。VBAなどまだ慣れていないので、教材研究を進めていきたい。(技術)
- ・言語活動を重視した、一歩踏み込んだ鑑賞の在り方。本時に至るまでにスモールステップを踏んできめ細かく指導されていること、みんなで分かり合う授業をつくる学級経営…など、たくさん学んだ。(図画工作)

教科リーダー提案授業研究会に参加した市内教員のアンケート調査によると、『本時の提案授業から学ぶ点がありましたか』という問いに対して、9割を超える先生方が「たくさんあった」と回答している。質の高い授業を参観することへの満足度は非常に高く、参加者は多くの学びがあり、自校に戻って自分の授業に取り入れていきたいなど、技術面だけでなく、意欲をかき立てるような提案授業であったと考えられる。また、専門の教科の教員が集まって、研究会をもつことのできる喜びを感じている教員も多かった。少しずつであるが、授業改善に向けての気運が高まってきている。

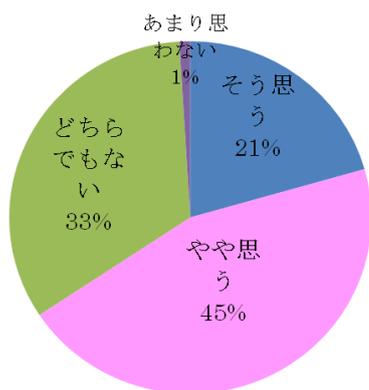
本時の提案授業から学ぶ点がありましたか。



(グラフ①)

(2) 提案授業研究会に参加者を出した所属長のアンケートから

授業に取り組む姿勢が意欲的になったか



(グラフ②)

授業の目標を明確に意識するようになったか

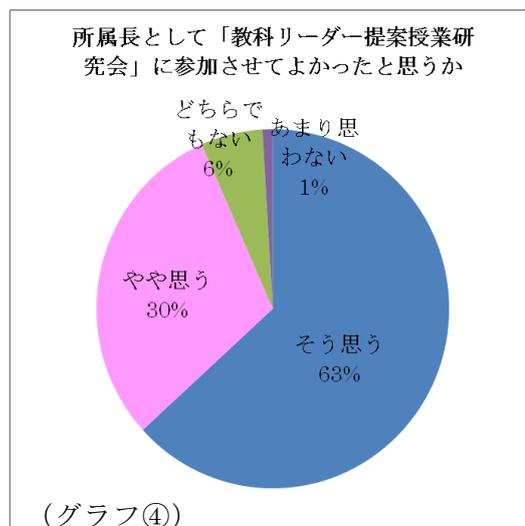


(グラフ③)

「授業に取り組む姿勢が意欲的になったか」(グラフ②)「授業の目標を明確に意識するようになったか」(グラフ③)という質問に対して、6割以上が「そう思う」「やや思う」という回答であった。「教員が非常に刺激を受けて戻ってきた」「本人の授業案づくりなどにおいて、指導目標が明確なものになってきており、授業展開を工夫するようになった」という管理職の声もあった。研究会に参加した教員の学びや自校での活動に変化が見られたものであると考える。少しずつであるが教科リーダーを中心にした活動が他の教員に影響を与えることができたと思われる。

しかし、「そう思う」とはっきりと答えた所属長は2割程度である。研修会参加からの短い期間だけでは、変容が見られにくいという声もあった。

「教科リーダー提案授業研究会に参加させて良かったと思うか」(グラフ④)という質問に対しては、「そう思う」とはっきりと答えた管理職は、6割以上、やや思うも含めると9割以上になる。教科の研修を行う機会が少なくなってきたおり、教科の授業力に危惧している管理職も多い。教科リーダーの活動に関しては、大きな期待を抱いていると思われる。「本市の目指す授業のモデルとして理論だけではなく、授業という目に見える形で提案されることの意義は大きい」と話す管理職もいる。また、専門の教科の教員が集うことにより、教科のネットワークを形成されることも期待されている。



### 【提案授業研究会に参加者を出した所属長へのアンケートから】

#### <幼稚園>

- ・もともと授業に対して意欲的である。今回、「どうしても参加したい」という本人の申し出があり、非常勤講師ではあるが、参加を認めた。子ども3人の本園とは違う環境を見ることができ、本人からは、「とても勉強になりました。学習環境づくりが大切であることに気づいた」との報告があった。

#### <小学校>

- ・事後研修が深まり勉強になったと報告があった。校内においても事後研修等のすすめ方で活用することと思う。また、社会では教材開発等、積極的に取り組む姿が見られるので、今後の校内での授業改善への取り組みに期待する。
- ・級外として算数の少人数指導にあたっているが、算数という教科専門の研修を行う機会があまりとれないため、授業改善のイメージがなかなかもてない様子が見られた。今回の教科リーダー研修に参加したことで、子どもの意欲を高める導入の工夫や、数学的な考え方をいかに育てるかというスタンスで自分の授業を見直し、授業改善に取り組むようになってきた。
- ・教科リーダーによる提案授業を参観することで、特色ある研修にふれることができ、授業改善の意識に高まりが見られる。とりわけ、座席表を使った授業の組織化と、子どもの自由な発想による展開という二面のバランスの大切さに気づいたようである。

#### <中学校>

- ・学校花壇を耕し、栽培の学習が円滑に行えるよう準備に余念がなかった。新しい指導要領の内容にも積極的に取り組むなど、意欲の高まりが感じられる。
- ・良い授業を見ることで、「やっぱり研究授業はいいものだなあ」と感想を述べていた。授業や教材の工夫について、教科部の中で話し合う機会が増えてきた。
- ・もともと意欲的であったので、参加することによって大きく変化した点は見られなかったが、他校の先生方との情報交換ができて自信がもてたようである。

これらのアンケートの内容からもわかるように、教科リーダーの提案授業を参観した多くの教員が、多くの学びを得るとともに、何よりも多くの刺激を受けて学校へ戻り、活力ある取組を見せているようである。また、提案授業研究会の事前研や事後研のあり方を自校の校内研修の中に取り入れてみようとする動きもある。教科リーダーの提案授業研究会は、授業そのもののほかに、研究会としてのあり方についても、一つのモデルを提案できたと考える。

## 第3章 成果と課題





# I 成果と課題

## 1 研究の成果

今回の研究の結果、以下の二つが成果として導き出された。

○教科リーダーが有している教科の高い専門性や研修の企画・運営・実践力を活用して周囲の教員の授業改善を図ることが可能である。

○教科リーダー研修における授業論、リーダー論の学びや教科別グループ協議での授業づくり等を通して、教科リーダーに必要な力量を育成することが可能である。

この二つの成果の詳細については「自校を足がかりとした活動」と「教科・領域ごとの提案授業の公開」の2側面から論じてみたい。

### (1) 自校を足がかりとした活動から見えてきたこと

#### ①教科リーダーは、それぞれの立場に応じた活動から周囲の教員の授業改善が可能である

4名の研究員は、それぞれ異なった立場から授業改善に向けての活動を試みた。その結果、4名ともその周囲で授業改善のきっかけとなる動きが見られた。当初不安視された教科リーダーが研修主任であるか否か、あるいは研修部に所属しているか否かは、授業改善を図るための根幹的な条件ではなく、むしろ、教科リーダーとして自分の立場から何ができるか考えること、他者へ働きかけようとする動きがあること、そしてそこに活動の場があることが、授業改善を図る上での大きな要因であった。

例えば、研修主任ではないが、研修部に所属していた興津教諭は、校内研修の提案授業を行うことになった研修主任のA教諭に寄り添いながら、自身の専門である国語の教材研究から当日の授業研究の効率的な進め方に至るまで、研修主任のよき相談相手となって活動した。

また、同じく研修主任ではない岩堀教諭は、5年経験者研修の一環として、彼の授業を参観に来た隣接校で同じ学年のB教諭とつながりを持ち、学校の枠を越えた合同学年研修の場をもつに至った。

一方、研修主任である漆畑教諭と相澤教諭は、その立場から校内研において、教科リーダーの力をいかに発揮した。

例えば漆畑教諭は、校内研の場で提案授業デザインシートを活用し、その理念である問題解決型の授業研究、事前研→中心授業→事後研のつながりの重要性、授業分析手法を取り入れた事後研等を意図的・戦略的に取り入れ、自校の校内研修に新たな風を吹き込んだ。また相澤教諭は、年間3回ある中心授業をつなぎ「中心授業リレー」というユニークなネーミングで、一つの授業研究において導き出された成果・課題、改善策を次の授業研究へ生かす新しい校内研修の形にチャレンジした。

このように4名の研究員に共通していることは、自らの立場から何ができるか考え、意図的に周囲への働きかけを試み、それが可能になる場を自らの働きかけによりつくり出したことである。ここで忘れてはならないことは、教科リーダーの活動に関する所属長の理解である。特に、学校を離れて活動する場合、教科リーダー側とリーダーを受け入れる側、双方の所属長の承認があって初めてこの活動は成り立つのである。

#### ②「つなぐ活動」が周囲の教員の授業改善を巻き起こす

「第2章 事例研究」をまとめると、4名の研究員は、それぞれが自校を足がかりとして、

それぞれの「つなぐ活動」に取り組んだのではないかと考えられる。それを簡単に表すと、以下ようになる。

清水第四中学校	漆畑ひろ美	教諭	・・・事前研→中心授業→事後研をつないだ
清水第七中学校	相澤 秀篤	教諭	・・・授業研究と授業研究をつないだ
長田北小学校	興津 歩	教諭	・・・校内の組織（職員・研修部・授業者）をつないだ
清水小学校	岩堀 康幸	教諭	・・・近隣の学校をつないだ

漆畑教諭、相澤教諭のように、今まであまり意識されてこなかった研修と研修をつなぐ試みは、授業改善を図る上で大変有効であることがわかった。また同時に、興津教諭、岩堀教諭のように、組織と組織をつなぐことも新たな研修を生み出し、授業改善につながることもわかった。

しかし、これらは単に複数あるものを結びつけばよいというわけではない。そこには、最終的に子どもの変容に結びつくための系統だった考え方が存在し、つなげるための必然性が必要となる。そしてつなぐ媒体として、高い専門性を有した教科リーダーの存在が重要になってくる。

### ③教科リーダーの活動が機能すると学校が活性化していく

4名の研究員は、周囲の教員の授業改善を目指し、その活動を模索した。そして、その動きは授業改善ばかりでなく、学校の活性化をもたらす動きにもつながっていった。

例えば、研修主任の清水第四中学校の漆畑教諭は、自校の若手教員の育成に向けて、授業の相談にのったり、アドバイスしたりと、伴走者として精力的に活動した。その若手を育てようという気持ちは、学校中に広がり、いつの間にか学校全体で自校の若手を育てようという気運の高まりへとつながっていった。さらに、経験豊富なベテラン教員たちは、若手の模範となるべく自身の授業改善にも取り組んでいった。そういったベテラン教員の動きは学校を大きく動かす原動力となった。

また、相澤教諭が所属する清水第七中学校では、相澤教諭以外にも教科リーダーのC教諭と教科リーダー研修を修了したD教諭が在籍している。夏季校内研の折にD教諭が「授業を相互に見合うような雰囲気为学校の中に作っていきたい」と提案すると、それに連動するかのようになり、C教諭が率先して授業公開を行った。その後、それに続き何人かの授業公開が行われた。このような動きは、研修主任である相澤教諭にとって非常に心強かったはずである。教科リーダー一人ではなかなか難しいが、校内に複数人いると研修の大きなうねりが生まれるようである。

さらに、6年生の学年主任である清水小学校の岩堀教諭は、5・6年部の学年団研修において、自ら授業を行ったり、研修部に所属する若手教員をサポートしたりしながら、研修の日常化を図った。こういった5・6年部の動きは、当然学校全体に研修の渦を巻き起こすことにつながる。この動きの源となったのは、岩堀教諭の教科の専門性や高い授業力ばかりでなく、自ら範を示し、周囲と共に活動しようとする彼のリーダーとしての動きによるところが大きいと思われる。

長田北小学校の興津教諭は、国語の教科リーダーである。自校の校内研修の窓口教科も国語であり、毎年、筑波大附属小学校から講師を招き、国語の模範授業を公開している。このように国語に関して非常に恵まれた環境にある。だからこそ興津教諭は教科リーダーとして、ただ単に周囲へ知識の伝達をするだけでなく、若手教員の授業づくりのサポートという地道な活動を中心に展開した。このような活動が、校内における組織の活性化につながっていったと思われる。

これらの事例から、教科リーダーの活動が機能している状態というのは、必然的に組織そのものが活性化することにつながると考えられる。

## (2) 教科・領域ごとの提案授業の公開から見てきたこと

### ①教科リーダーの提案授業が、本市の目指す授業のモデルの役割を担う

11 教科・領域で行った提案授業では、静岡市の教科の課題を共通の課題として掲げ、その解決のための提案を授業で具現化していった。実際に各教科・領域で課題となったものは、新学習指導要領の改訂のポイントと重なるところが多く、教育の変革期である現在において、その提案性は非常に高いものであった。

### ②質の高い授業を参観することが、教員の授業づくりの内発的動機付けにつながる

提案授業研究会の終了時に集約した参加者のアンケートには「授業を見て大変刺激を受けた」「学校へ戻ってがんばろうという気になった」という記述がいくつもあった。質の高い授業を参観するということは、授業者の発問の仕方や板書の仕方等といった授業における技術的な面が参考になるばかりでなく、授業に向けての意欲の面でも大きな成果が期待できそうである。授業改善を図るためには「今よりもっとよい授業をしたい」という向上心が必要不可欠であり、その意味において、教科リーダーの提案授業を参観する価値は大きいと考える。

### ③提案授業デザインシートを活用した問題解決型の授業研究は、わかりやすい事後研を可能にする

提案授業デザインシートは、問題解決型の授業研究をわかりやすく進めるために、教育センターで開発したものである。

問題解決型の授業研究では、子どもの実態や教材の特質から課題を見つけ、それを参加者が共有するところから研修が始まる。この方法の長所は、解決すべき課題が明確になり、研修会参加者全員が課題解決という目標に向かって共通理解が図られることである。また、研修の目指す方向がはっきりした上で授業参観、事後研に臨むため、わかりやすい研修が可能になり、さらには、研修の結果として、提案が課題解決に有効か否か、結論がはっきり示されることである。「わかりやすい授業研究だった」「1枚のシートにその流れが記されていることにより、何をやるかが明確だった」等といった感想は、参加者アンケートの多くに記されていた。

一方「デザインシートは説明がないと使い方がよくわからない」「次の研修へつなげるために、シートの中に協議した成果や課題を記す場がほしい」等といった感想もあった。さらにわかりやすい問題解決型の授業研究に向けて、デザインシート修正の必要性も見えてきた。

### ④教科リーダーの活動が機能すると市内の教科のネットワークがつくられる

提案授業研究会参加者のアンケートを見ると「同じ教科の先生方が集まると、何となく安心して協議に参加できる」「このような教科について深く研修を進める機会はめったになく、とてもうれしい」などと自分が学びたい教科・領域の研修会に参加したことの喜びを口々に述べている。これは単に研修ができた喜びばかりでなく、自分が何の専門家であるか、どこに属しているか、そのアイデンティティーが確認されることへの喜びもあるのではないかと考えられる。

また、教科リーダーの活動により各教科・領域のネットワーク化が図られることは、市内教員の教科研修の基盤が組織されることにもつながる。その基盤から多くの研修が生まれ、市内教員の教科指導力は間違いなく向上していくものと考えられる。

## 2 研究の課題

教科リーダーが機能すると周囲の教員の授業改善が図られることがわかった。しかし今後、恒常的な授業改善を目指すためには、教科リーダーの資質の向上や継続的・発展的な活動の場を設定することが必要となる。その実現に向けて、取り組むべき課題は数多くある。

### ①活動の場の設定

教科リーダーの活動の充実は、間違いなく授業改善につながるものである。しかし、そのためには、必然性のある活動の場の設定が必要である。この場がなければ教科リーダーの活動は機能しない。例えば、教科リーダー提案授業研究会のように教育センターが場を設定し、教科リーダーが中心となって会を運営する場合もある。しかし、教科リーダー自らが場を設定することには、自ずと限界もある。教科リーダーの活動の充実を期するためには、研修を主催したり、担当したりする側、つまり授業改善を図りたい当事者側がいかに必然性のある場を設定するかがポイントである。その場が保障された時、教科リーダーはもっている力を十分に発揮することであろう。

### ②教科リーダーの認知度の向上と周辺環境の整備

現在、学校における教科リーダーの認知度は必ずしも高くない。その認知度を上げることが活動の充実につながると考える。そのためには、各学校において校務をつかさどり、所属職員を監督する立場の所属長の理解が何よりも必要である。そして、教頭、教務、研修主任等、研修を行うにあたっての各担当者の理解も欠かせない。

また同時に、教科リーダーの所属校における環境整備も進めていきたい。例えば、教科リーダーが自校以外で活動する場合は、服務上、出張あるいは学外勤務となる。また教科リーダーが学級担任の場合は、自分の学級を留守にしての活動となる。授業づくりの伴走者としての活動となると、数回に亘って他校の教員と時間を共有することになる。その負担は大きい。所属校における相当な理解や配慮が必要である。教科リーダーの活動を活性化させるためには、教科リーダーの存在、あるいは彼らの活動の認知度を高め、周辺環境の整備が欠かせない。

### ③教科リーダーの育成

教科リーダーが、自他校の校内研や近隣校研修に関わるためには、彼らが、ただ授業づくりのノウハウをもっているだけではなく、学習指導要領に沿った本市の目指す教育や授業像について明確に理解し、自信をもって語ることができなくてはならないだろう。そのためには、本市全体で教科リーダーを育てていくといった気運の高まりが必要である。また教科リーダー研修は、そういった力を培うための研修プログラムを組んでいく必要がある。

### ④全ての教科における研修の保障

平成 22 年度は、11 の教科・領域において提案授業研究会を実施した。しかし、教科・領域によっては構成人数がまちまちであり、道徳の教科リーダーは 1 人、国語は 2 人であった。そのため、昨年度末に教科リーダー研修を修了された方に参加を要請し、彼らの力を借りて研修を進めてきた。一方、教科ではあるものの生活科のように教科リーダーが欠員となっているグループもある。当然、提案授業を行うことはできない。教科・領域のネットワーク化を進めていきたいと思いつつも、全ての教科・領域で可能なわけではない。

今後、教科リーダーの選出条件の見直しも視野に入れ、各教科・領域における研修の保障に向けた取組が必要である。

## Ⅱ 今後に向けて

この2年間に亘る「授業改善を目指した教科リーダーの活動に関する研究」から先に示したように、多くの成果や課題が明らかになってきた。しかし、これはあくまで研究上の取組であり、教科リーダーの活動の定着については、まだまだ時間がかかりそうである。

一方、近隣校研修の動向をみると、教科指導力の向上を図ろうとするニーズは非常に高いようである。市内教職員のこのようなニーズに、教科リーダーの活動は十分応えうるものであらうと確信している。平成23年度から始まる新しい課題研究では「教科リーダーの活動の定着」を目指し「授業改善を目指した教科リーダーのシステム化に関する研究」を進めていきたい。

### 【参考文献】

- 大村はま 「教えるということ」 共文社 1973  
野口芳宏 「国語教師新名人への道」 明治図書、2004  
堀 哲夫 「1枚ポートフォリオ評価 小学校編」 日本標準、2006  
村川雅弘編 「授業にいかず教師がいきるワークショップ型研修のすすめ」 ぎょうせい、2005  
村川雅弘編 『ワークショップ型校内研修』で学校が変わる学校を変える」 教育開発研究所、2010  
村山 功 「授業計画に基づく授業分析の方法 ―授業計画時の意思決定を焦点にして―」 『静岡大学附属教育実践総合センター紀要』、14、95-105、2007  
村山 功 「授業リフレクションによる授業研究 ―事後検討会で効果的に論点を出す方法―」 『静岡大学附属教育実践総合センター紀要』、16、37-44、2008  
横浜市教育センター編 「授業力向上の鍵」 時事通信社、2009

(50音順)

# < 資 料 >



(改訂2版)

### 事後研修会デザインシート

学校名	静岡市立清水小学校		提案者	岩堀 康幸	提案日	10月20日(火) 第5校時
教科	体育	学級	1年2組	単元・教材名等	マットを使った運動遊び(目撃証・器具を使った運動遊び)	

#### STEP1 提案者の提案・主張

◆解決したい課題・目指したいこと  
～「研修テーマ」「自己課題」「児童・生徒の実態」等より～  
研修テーマ「学んだことを実感できる授業～考えを伝え合う子～」  
本年度は、話し手が専ね、聞き手が反応できるようにしていくために話し合いの場を工夫している。1年部では、「自分の思いを自分の言葉で相手に話すことができる」、「相手の話を最後まで聴くことができる」ことを目指している。

◆解決・実現のための本時における提案者の提案(主張)  
1年生の体育の学習である本時は、言葉だけでなく身体表現も含めて「伝える」ととらえる。「最後まで聴くことができる」についても、言葉の反応だけでなく身体が動かしきれなかったものも含めて見取りたい。具体的には、(※)言葉(説明、批評、感想、尋ねる、教えるなど)や身体の動き(まわる、示す、工夫など)が子どもの姿として表れ、まだまだ自分中心の考えが強く他とのかかわりが十分にできない1年生の子どもが、他の子どもと自然にやりとりができることを目指す。そのために、本時は次の2つの手立てを講じる。  
①場の設定を工夫することにより、子どもの意欲を引き出す。  
②子どもの活動を価値づけることで、着目すべきことを一人ひとりに明確に伝えるようにする。

●提案に一般性はあるか ●STEP1→STEP2→STEP3の整合性はとれているか

#### STEP2 授業 STEP3 論点

◆事前に定まっている明確な論点  
①多様なマットを配置した場を設定することによって、場に合わせた転がり方を工夫することができた。  
②ア グループ活動中の個々のグループに対して、教師が意図的に工夫やこだわりを認め、励ますことが、(※)のような子ども同士やりとりを生み出したか。  
②イ 教師が意図的に工夫やこだわりのあるグループを全体に紹介し、その転がり方の工夫やこだわった部分がわかるように伝えさせ、グループ活動に移させることが、(※)のような子ども同士のやりとりを生み出したか。  
以上の手立てはそれぞれ有効だったか。また、①、②ア、②イによって本時で目指す伝え合いが生じたか。

◆その他の論点 ～事後に協議したいこと・参観して気になったことなど～  
・今回は別紙提案記録用紙を利用する。

#### STEP4 事後研修会の充実に向けて

◆充実した協議にするための工夫・手立て  
・子どもが動き回るので、グループを出して子どもの動き、表情、かかわり方などを見ていく。  
・教師の言葉かけと子どもの動きの変化が見えるようにするためにグループに張り付いて見ている。  
・校内に1台あるビデオカメラを利用する。

◆提案分析手法の導入  
・する  
・しない  
↓  
候補  
・小集団  
・ストップモーション

	グループⅠ&Ⅱ 各4名 分析手法「小集団」	グループⅢ 4名 分析手法「小集団+ストップモーション」
進め方	①アイスブレイク ②事前に定まっている明確な論点の協議 ③その他の論点出しと協議 ④授業の成果と課題の確認	①アイスブレイク ②ストップモーション方式提案分析 ③授業の成果と課題の明確化
会場	・事後研修会は2階多目的室 (右図のような座席を3ヶ所設定)	
役割分担	司会 教育センター 記録 発表	司会 教育センター 記録 発表
準備物	教育センターで用意：提案記録用紙、アンケート用紙、ホワイトボード用ペン 会場校で用意：ビデオカメラ1台、ディスプレイ1台、ストップウォッチ1個、ミニ黒板3枚	

●論点は明確で、参加者に共有されているか  
●論点出しを行う場合は、論点が決まるまでの無駄な時間がないか  
●全員が議論に参加できるか  
●単なる感想で終わらないか  
●成果と課題が明確になるか  
●課題に対する解決策を示すことが可能か

長田北小 興津教諭のデザインシート

### 事後研修会デザインシート

学校名	静岡市立長田北小学校		提案者	興津 歩	提案日	11月26日(木) 第5校時
教科	国語	学級	5年2組	単元・教材名等	人物の考え方や生き方をとらえよう(わらぐつの中の神様)	

#### STEP1 提案者の提案・主張

◆解決したい課題・目指したいこと  
～「研修テーマ」「自己課題」「児童・生徒の実態」等より～  
研修テーマ「分かる授業」個人の課題「表現したくなる場の設定」  
子どもの実態として、友達の話をはっきりと聴かず、自分の思いのみが先行しがちで、お互いの話し合いから生まれる真の「分かる授業」が生まれにくい。そこで、単元展開においては、学習課題・問題を吟味し、また授業においては、子ども一人一人が表現したくなる場を設定することにより、考えを「持たせ」「出し合い」「繰り返す」活動を確保し、より深い「分かった」「よかった」と思っているように考えている。

◆解決・実現のための本時における提案者の提案(主張)  
子どもが自ら表現したくなる場は、「解決したいと思える学習課題・問題」に対して「自分の考えを聞いてくれる仲間が存在する」という前提のもと、「自分の考えに根拠があり自信がもてる」とあるいは「自分の考えに自信がなく、友達と相談したいとき」にあらわれると考えた。そこで授業においては、上の条件が整ったときに、小グループによる話し合い活動に入れば、子どもたちは自分の考えを表現したくなるのではないかと考えた。

●提案に一般性はあるか ●STEP1→STEP2→STEP3の整合性はとれているか

#### STEP2 授業 STEP3 論点

◆事前に定まっている明確な論点  
① 子どもが「自分の考えに根拠があり、自信がもっている」あるいは「自分の考えに自信がなく、友達と相談したがっている」と提案者が判断したタイミングで話し合い活動に入ることが、自ら表現したくなる場となったか。  
② 「自分の考えを聞いてくれる相手」を保障するために、まずペアでお互いが意見を話し合い、その後2つのペアが一つのグループを構成し4人組で話し合いを進めることにより、話し合いが活発になったか。

◆その他の論点 ～事後に協議したいこと・参観して気になったことなど～  
※今回は別紙提案記録用紙を利用する。

#### STEP4 事後研修会の充実に向けて

◆充実した協議にするための工夫・手立て  
・授業の展開上、教師の投げかけや切り返しの言葉が大きな手立てとなる。それらを逐語録で拾いながら協議を進めた。

◆提案分析手法の導入  
・する  
・しない  
↓  
候補  
・小集団  
・逐語録による協議

	グループⅠ (逐語録を使用し協議)	グループⅡ (拡大逐語録を使用し協議)	グループⅢ (付箋を使用し論点を抽出)
進め方	①事前に定まっている論点の協議。 ②逐語録を使用し授業の流れを追いながら、協議を進める。 ③協議内容は板書でまとめる。	①事前に定まっている論点の協議。 ②逐語録の拡大コピーに気づいた点等をシールを貼る。 ③シールが多い箇所について協議。	①事前に定まっている論点の協議。 ②気づいた点を付箋に記入し、模造紙に貼る。 ③その他の論点を抽出。 ④論点について協議。
会場	理科室	理科室	理科室
役割分担	司会 教育センター	司会 教育センター	司会 教育センター
準備物	パソコン、ホワイトボード	パソコン、シール、マッキー ※拡大機使用	付箋、模造紙、マッキー

●論点は明確で、参加者に共有されているか  
●論点出しを行う場合は、論点が決まるまでの無駄な時間がないか  
●全員が議論に参加できるか  
●単なる感想で終わらないか  
●成果と課題が明確になるか  
●課題に対する解決策を示すことが可能か

清水小 岩堀教諭のデザインシート

## 事後研修会デザインシート

学校名	静岡市立清水第四中学校	授業者	漆畑ひろ美	授業日	9月18日(金) 第5校時
教科	技術・家庭科	学級	1年1組	単元・教材名等	わたしたちの生活の自立「野菜の調理を工夫しよう」

### STEP1 授業者の提案・主張

#### ◆解決したい課題・目指したいこと

～「研修テーマ」「自己課題」「児童・生徒の実態」等より～

研修テーマ「高まりを感じ合える授業」  
与えられた課題にはよく取り組むが、他者の考えを聴いて自分の考えに反映させるなど、他と関わり合いながら学び合う、共に高め合うという点が課題である。

#### ◆解決・実現のための本時における授業者の提案(主張)

本時では、①解決してみたいような課題を設定し、②意見交換の場をつくって高め合える授業をめざす。そのために次の手だてを講じる。  
①具体的な数値を提示して自分たちの実態を見つめさせる。  
②具体的な視点をもって意見交換させる。

◆提案に一般性はあるか◆STEP1→STEP2→STEP3の整合性はとれているか

### STEP2 授業 STEP3 論点

授業計画・授業案→授業

#### ◆事前に定まっている明確な論点

以下の内容について協議する。

①朝食調べの結果を示すことや野菜の量を100gと明確に意識させることが、課題を解決してみたいという意欲を引き出したか。  
②野菜の量100gという視点をもって意見交換させることが、共に高め合う学習につながったか。

#### ◆事後に協議したいこと

～参観して気になったことなど～

### STEP4 事後研修会の充実に向けて

#### ◆充実した協議するための工夫・手だて

・抽出生徒を3名設定し、その生徒を中心に、教師の用意した資料や班活動を通して共に高め合う姿が見られたかを検証していく。  
・そのために、複数の教師でそれぞれの抽出生徒と班活動での他との関わりの様子、学びの様子を見取る。

#### ◆授業分析手法の導入

・する  
・しない

模倣  
・小集団  
・付箋紙の利用

	グループ① 人数3名 分析手法「付箋紙の利用」	グループ② 人数3名 分析手法「付箋紙の利用」	グループ③ 人数4名 分析手法「付箋紙の利用」
進め方	「指導と生徒の様子を時系列で分析するシート」 ①アイズブレイク ②付箋紙貼り出し ③グループ化とタイトル付け ④グループ間の関係を見いだす ⑤授業の成果と課題の明確化	シート「論点・その他について分析するシート」 ①アイズブレイク ②付箋紙貼り出し ③事前に定まっている論点の協議 ④その他の視点についての協議 ⑤授業全体の成果と課題の明確化	シート「指導者の拡大コピー」 ①アイズブレイク ②付箋紙貼り付け ③付箋紙の内容に基づいた協議 ④授業の成果と課題の明確化
会場	・受付後の事前説明会は校長室 ・事後研修会は被服室(右図のような座席を3ヶ所設定)		
役割分担	司会 教育センター 記録 発表	司会 教育センター 記録 発表	司会 教育センター 記録 発表
準備物	教育センターで用意: 付箋紙(2色)、マジック、マグネット、セロハンテープ、模造紙、短冊(両面紙) 会場校で用意: 指導案の拡大コピー、ストップウォッチ1個、ミニ黒板 OR ホワイトボード&ペン		

check

◆論点は明確で、参加者に共有されているか  
◆論点出しを行う場合は、論点が決まるまでの無駄な時間がないか  
◆全員が議論に参加できるか  
◆単なる感想で終わらないか  
◆成果と課題が明確になるか  
◆課題に対する解決策を示すことが可能か

清水四中 漆畑教諭のデザインシート

## 提案授業デザインシート

学校名	静岡市立清水第七中学校	授業者	相澤 秀寛	授業日	10月29日(木) 第5校時
教科	社会	学級	3年4組	単元・教材名等	「人権と共生社会」3年4組読み取り一冊

### STEP1 授業者の提案・主張

#### ◆解決したい課題・目指したいこと

～「研修テーマ」「自己課題」「児童・生徒の実態」等より～

研修テーマ「自ら表現したくなる場のある授業づくり」  
学力向上の意欲はあるが、受験のためという意識が高く、お互いの考えを出し合い学び合おうという意識が低いのではないかと考えられる。学習課題を介したコミュニケーションに課題がある。

#### ◆解決・実現のための本時における授業者の提案(主張)

学習課題をより身近なものとして捉え、それについての自分の考えを思わず表現したいと思えるようにするために、次の手だてを講じる。  
①特定の場面・役割を設定することにより、当事者意識を高める。  
②両面性があり葛藤を呼ぶテーマについて、自分の意見を持って話し合うことにより、問題意識を高める。

◆提案に一般性はあるか◆STEP1→STEP2→STEP3の整合性はとれているか

### STEP2 授業 STEP3 論点

授業計画・授業案→授業

#### ◆事前に定まっている明確な論点

①『読み取り一冊』のグループ代表記事を選出するために、収集した記事をメンバーに提案するという場面設定が、自分が取り上げた記事の人権問題をメンバーに伝えようとする動きにつながったか。

②-ア 他者のレポートと発表からわかったこと・考えたことを書き込むワークシートを用いることが、他者が取り上げた記事に対する人権問題について、自分の考えをもつことにつながったか。

②-イ 「最も問題提起的な記事は何か」「最も葛藤を呼ぶ記事は何か」という視点を明確に与えることが、その視点に即した話し合いを生じさせたか。

以上の手だてではそれぞれ有効だったか。また、①、②-ア、②-イによって、グループの代表記事を選出する話し合いが、自ら表現したくなる場となっていたか。

#### ◆その他の論点

～事後に協議したいこと・参観して気になったことなど～

※今回は別紙授業記録用紙を利用する。

### STEP4 事後研修会の充実に向けて

#### ◆充実した協議するための工夫・手だて

・ペアによる話し合いを取り入れることで短時間でも充実した協議ができるようにする。

#### ◆授業分析手法の導入

・する  
・しない

模倣  
・ペアによる話し合い  
・授業リフレクション

	一斉(一部ペア) 分析手法「ペアによる話し合い」と「授業リフレクション」の併用
進め方	①説明 ②ペアによる話し合い(アイズブレイク、論点の協議、疑問、成果・課題)、報告 ③リフレクション ④ペアによる話し合い(課題についての改善策を協議) ⑤改善策の提案 ⑥参加者のふり返り
会場	・受付後の事前説明会は ・事後研修会は(右図のような座席を5ヶ所+α設置)
役割分担	司会 教育センター 板書 教育センター 発表 各ペアの代表
準備物	教育センターで用意: 授業記録用紙、アンケート用紙、色画用紙の短冊他 事後研修会に必要なもの一式 会場校で用意: ストップウォッチ1個

check

◆論点は明確で、参加者に共有されているか  
◆論点出しを行う場合は、論点が決まるまでの無駄な時間がないか  
◆全員が議論に参加できるか  
◆単なる感想で終わらないか  
◆成果と課題が明確になるか  
◆課題に対する解決策を示すことが可能か

清水七中 相澤教諭のデザインシート

# 1 1 教科・領域における「課題」「解決のための提案」「成果・課題」

## 教科・領域における解決したい課題

<音楽>

思いや意図を表現につなげる授業  
～共通事項を意図的に扱うことを通して～

## 課題解決のための提案

1. 前半と後半の曲想の違いを、強弱、速さ、拍やリズム、前半の歌い方などの要素別に分けてグループ練習することにより、思いを込めて表現できるようになる。そのために4つの手だて（STEP 3参照）をうつ。
2. 各グループの表現の工夫を聴き合い、共通事項を結びつける。→学びの共通化

## 成果と課題

### <成果>

- ・共通事項を具体的にどのような形で授業にとりあげていくのかという例を提案することができ、参観された方がイメージをもつことができた。
- ・共通事項の中の一つの要素に着目させてグループ練習を行ったことで、授業内容に深まりが見られた。また、一定のグループを参観していただいたことで、事後研でのグループ協議も、課題を共有化して話し合いができた。
- ・共通事項に意図的に働きかける場を設定したことで、表現を変化させることができることを子どもたちは実感し、思いを表現する手立てとして共通事項を活用することを学べたと考える。

### <課題>

- ・9年間を見据えて、共通事項を年間指導計画の中に位置づける必要がある。各単元での取り扱い方のバランスを考えることや、各学年のつながりなどへの配慮が重要になってくる。
- ・今後、共通事項をとりあげる場や意識させる場の工夫を行っていくにあたり、共通事項を一方向的に教える指導にならないよう、この教材で何を身に付けさせたいのかという教師の押さえが大切である。

次年度へつなげる

## 教科・領域における解決したい課題

<英語>

研修テーマ「生徒のこころを生かした授業」や静岡市の英語科で目指す「4技能をバランスよく学習できる単元」を踏まえて、視点に沿って文章を読んだり、読んだ後に要約文、感想文を書かせたりする活動を通して、長文の内容を理解させたい。

## 課題解決のための提案

- 前半部分を使って読み取り方法を確認させる。
- 西岡京治の写真を見せて、後半部分の読み取りに意欲を持たせる。
- 西岡京治、ブータン人、時間の一つに着目してわかったことを付箋に書かせる。
- 西岡京治、ブータン人、時間の表をつくり、グループで表を完成させる作業をし、全体で補充し合わせる。

## 成果と課題

### <成果>

(生徒の表れより)

- ・生徒の英語長文に対する抵抗がなくなった。
- ・生徒が読解した内容を自分で要約したり、感想を英語で書くことができた。
- ・次単元では、英語で感想を書いた生徒が更に増えた。
- ・生徒が読み取りの「コツ」を学んだ。

(授業づくり上の要因より)

- ・小集団内で異なる視点に分けて読み進める。
- ・読み方（5W1H）を教える場
- ・教材に興味をもたせる提示の工夫
- ・情報を補完・共有化させるワークシートの工夫

### <課題>

- ・読み取る作業が止まってしまう生徒に対する具体的な手立て。
- ・要約文や感想文を評価するときの明確な観点。
- ・教材によって生徒が読み進めやすい視点の提示方法。

次年度へつなげる

## 教科・領域における解決したい課題

< 技術 >

生活を工夫しようとする実践的な態度を育てる学習課題の工夫

ものをつくるなどの生活経験が少ないため、試行錯誤をしたり、班で話し合ったりする中で、問題を解決し、習得した技術を活用して生活に活かす。

## 課題解決のための提案

授業者は「生活しようとする実践的な態度」を「ものの本質を知り、それを基に判断し行動する態度」「自分の考えを見つける態度」と考えた。そして、その態度を育てる学習課題に必要な条件として

- ①ものの本質に迫る原動力となる「なぜだろう」という疑問を生み出すこと
- ②判断し、行動し、自分で答えを見つけるために、見通しを持ち、試行錯誤して追求できることが有効であると考えた。

## 成果と課題

< 成果 >

○学習課題を工夫することにより、生徒が主体的に問題を解決しようとする授業が展開できた。

- ・生徒にとって必然性があり、先行体験を生かして解決できる課題設定
- ・少人数によるグループ編成
- ・自分の考えをすぐに試行できる内容

< 課題 >

○本時までは、フローチャートの必要性を感じない生徒が多かった。単元の中で、フローチャートが必要となる展開を組んでいく必要がある。

次年度へつなげる

## 教科・領域における解決したい課題

< 社会 >

資料を活用しながら、社会的事象の意味について意欲的に考え、考えたことを自分の言葉で表現できるようにしていきたい。

## 課題解決のための提案

- ・ 2方向からの願がぶつかり、子どもがどのように考えたらよいか迷うような事象を学習問題として提示することで、考えたことを自分の言葉で表現したくなるのではないか。
- ・ 子どもが立ち止まった時に、精選した資料を提示することで、考えが深まり、自らの言葉で表現したくなるのではないか。

## 成果と課題

< 成果 >

- ・ 子どもの思いに沿った（授業中の教師の判断による）学習問題の成立。
- 授業中の意思決定は、事前の吟味の深さによるところが大きい。

< 課題 >

- ・ 子どもが不安定（疑問が生まれる）になる学習問題の吟味
- ・ 授業の目的に沿った資料の精選（教材の本質にせまり、子どもの発達段階に応じた、子どもの思考に沿った）

次年度へつなげる

教科・領域における解決したい課題

<理科>

自らの考えを深めるとともに、他者への効果的な伝達手段としてのモデル図の活用の工夫

課題解決のための提案



実験結果を考察することを生徒は苦手としている。その理由として、実験結果がでるまでの現象をイメージ化することに慣れていないこと、既習知識や他の実験結果と結びつけて考えることが苦手なことがあげられる。そこで、考察の場面でのモデル図を工夫することで、自分自身の理解も深まり、他者へも効果的に説明できるようになるのではないかと考えている。

成果と課題



<成果>

モデル図を使うことによって

- ①場面を指定して考えさせることにより、取り組む課題が明確になった。(時間的経緯と理科的事象の関連)
  - ②言葉で説明できなくても、イメージで自分の考えを発信したり、自分の考えを形にしたりすることができた。
  - ③新たな疑問や思考の深まりが見られた。(2+をどう表すか、電気はいつからどんな形で存在したのか、+極には-が近づき…等)
  - ④考えを修正しやすく、学び合いが深まる。
  - ⑤結論：モデル図は電気を帯びた粒子の存在を気づかせることに有効であった。
- おまけ…個人の考えを評価しやすい。(評価の基準が作りやすい)

<課題>

- ①モデル図だけで終わらず、理科の言葉で現象を説明できるように継続した指導が必要 (→1枚ポートフォリオを活用した例)
- ②考えさせる事と教える事を明確にした単元計画



次年度へつなげる

教科・領域における解決したい課題

<体育>

めあてをもって、進んで運動を楽しむ子

ー運動量を確保しながら、「考える場」をどのように設定していくかー

運動経験に乏しく、運動能力があまり高くない、しかし、運動が好きであるので、「できた」喜びをたくさん味わわせていきたい。

課題解決のための提案



グループでかかわり合いながら、課題を解決していくことが、楽しんで運動することにつながっていくにつながる。

- |            |                    |
|------------|--------------------|
| 運動量確保のために  | ・運動の場の工夫→練習の場      |
| 考える場の設定    | ・めあてを明確にし、見えるようにする |
|            | ・意図的なグループ設定        |
| ステージ型の単元構想 | ・ねらい1・ねらい2         |



成果と課題

<成果>

- ・技能に差があるが、同じグループになることで教え合い、励まし合いが増し、運動の楽しさを味わうことができた。
- ・シンクロ跳び箱を取り入れ、グループのめあてをはっきりさせたことが、考えながら運動することにつながった。
- ・多様な跳び方に対応できる跳び箱の配置をすることで、子どもたちが効率よく運動することができた。

<課題>

- ・新指導要領
- ・跳び箱の特性を生かしたシンクロ、技能向上のためのシンクロを考えていかななくてはいけない。



次年度へつなげる

教科・領域における解決したい課題

< 道徳 >

研修テーマ「自分の学びに気づき、活用する授業」  
 ○個々の体験を生かし、全体の道徳的価値観を高め合う授業  
 ○校内における道徳授業の推進を図るにはどうしたらよいか。

課題解決のための提案

- ・ 体験活動と関連づけた計画的な指導。
- ・ 家庭との連携を図り、認められたり、ほめられたりすることで働くことへの意欲を高める。

成果と課題

< 成果 >

デザインシートSTEP3 論点①について  
 ・ 子どもたちは、道徳的価値を自分の体験を重ねて考えることができた。  
 仕事をすることで家族が喜ぶ  
 「自分もうれしい」→自分の体験と重ねて主人公の気持ちを実感することができた。  
 ・ 振り返りの場では、自分の体験とそのときの思いを書くことができた。  
 ・ 道徳の時間にもった思いがさらに実践化へつながった。

論点②について  
 「仕事が大切」という正論になりがちなところをインタビュー形式により、教師がゆさぶりをかけることができた。

< 課題 >

論点①  
 体験的活動と関連づけることは大変有効であったので、今後も計画的に道徳の時間を位置づけていく。  
 → 自校での道徳推進を図る。

論点②

- ・ ゆさぶりのかけ方  
 「迷っている」という子の気持ちをもっと掘り下げるようにすると、さらに子どもたちの本音を引き出すことができた。
- ・ 資料提示の仕方  
 「おばあちゃんの姿」と「サッカーで遊んでいるところ」の2つの絵を分けて提示すると、サッカーにひかれる気持ちをもっと語られたのではないか。

次年度へつなげる

教科・領域における解決したい課題

< 図工 >

小学校における鑑賞活動の実践  
 友達の作品を鑑賞することを通して、感じ取ったり、受け入れたりしたよさや美しさを自分の作品の表現に生かす。

課題解決のための提案

製作途中の自分の作品を友達と鑑賞し合うことで、製作に行き詰っていた子は「作りたい」という意欲がもてる。  
 行き詰っていない子は、友達の考えに刺激を受け、さらに意欲をもって取り組むことができる。

成果と課題

< 成果 >

- ・ 鑑賞を作品づくりの途中に位置づけることで、更なる技能・表現の深まりにつなげることができた。(受信)
- ・ 互いに見合う鑑賞活動により、自分はどう取り組んだらいいのか確認したり、自信をもつことにつなげることができた。(受信)
- ・ 考えていることを出し、友達に確かめることで安心して表現できた。(発信)
- ・ 友達の作品のよさを感じ、伝えようとしていた。友達のアドバイスを素直に受けとめ、表現に生かしていた。(発信)

< 課題 >

- ・ 製作途中の作品の課題となっていることが、事前に仲間が分かっていたら、質の高いアドバイスができたかもしれない。
- ・ グループ構成を工夫することで、より活発な鑑賞会がもてるのではないか。

次年度へつなげる

## 教科・領域における解決したい課題

< 幼稚園 >

自分から進んで遊ぶ姿があまり見られず、指示を待つ傾向がある。  
「おもしろかった。」「もっと(明日も)遊びたい。」という遊びの体験を通して達成感や満足感を味わわせていきたい。

## 課題解決のための提案

子どもたちが自分から遊びを進めたいくなるような遊びの環境があれば、主体的に遊びに取り組めるのではないかと。  
・友達がそばにいと、より楽しいという思いが感じられるような遊びがあれば、友達と一緒に遊ぶ喜びが味わえるのではないかと。

## 成果と課題

### < 成果 >

- ・地域の自然環境を生かし、子どもたちの心を開放する保育に取り組んだことで、(自分の殻をやぶる保育に挑戦) 子どもの思いに近づきつつある。
- ・「基地」よりも、「てんぐの森」は、子どもにとって具体的にイメージしやすく、ワクワク楽しいものであり、興味・関心に見合っていた。

### < 課題 >

- ・教師はもっと柔軟に子どもたちのありのままの姿を捉えて、遊びの価値づけや主体的に取り組める支援をしていく。(教師がより、子どもの姿を具体的に認め、受け入れる。心を耕す言葉がけを意識していく。)
- ・友達との思いの違いが出始めている。さらに一人一人がその子らしい思いをもって遊ぶ中で葛藤やつまずきを体験し、それを乗り越えることで友達と一緒に遊ぶ喜びを味わえるようにしたい。

次年度へつなげる

## 教科・領域における解決したい課題

< 国語 >

「C読むこと」の領域「文学的な文章の解釈の指導」において、どの教材でも、場面毎に詳細に読み取る指導法がパターン化されている傾向がある。

## 課題解決のための提案

長い文章(文学)を大まかに捉える「学習スキル」を身につけさせる手立てとして、「学習問題解決のための一人学びの時間」を指導計画に位置付ける。  
その過程において、教師が、個に応じた意図的な指導を展開することによって、個の具体的な実態把握(評価)とそれに応じた国語力の向上のための指導・支援を図る。  
これらを通して、個々の相互学習(全体学習)への参加意欲が喚起され、いっそうの質の高い学習が可能になるであろう。

## 成果と課題

### < 成果 >

- ・教師・子どもが意識することとして、スキル表を掲示した。スキルを意識して「読む」ことで、学習の仕方が子どもの身についた。
- ・ポイント、キーワード、目の付けどころを学ぶ、身につけることで、他の文章を読む際に応用できる力を身につけることができた。
- ・単元展開の中で、一人学びの時間を何度か設定することで、身につけたスキルを活用する機会が繰り返しでき、子どもにそのスキルが定着した。
- ・一人学びの時間のノートへの赤ペンの指導により、学習意欲が喚起された。また、書く力がついた。

### < 課題 >

- ・個別の指導が行われたノートに書かれた意見から、授業を通しての変容があまり見られない。
- ・小学校高学年では、大まかにとらえる、大事なところは細かく、言葉にこだわる、文章を基に読解するということが必要である。物語の流れにそって読んでいくのではなく、物語のポイントとなるところに焦点を当てる。教材全体を見渡していくような学習問題を設定していく必要がある。
- ・大まかに読ませた後の、子どもの意見を焦点化する学習問題を吟味することで、さらに読みが深まることになる。
- ・今回のような単元展開も、教師が手法としてもち、単元全体を見通してつきたい力にふさわしい指導法、単元展開を工夫していく必要がある。

次年度へつなげる

単に計算を処理することや公式にあてはめて求めるなどではできるが、これらの知識・技能の背景にある原理や法則を理解していないことが多い。そのため、児童は課題に対して、これらの知識・技能を活用し、能率よく解決する力が弱い。「算数的活動を通して、原理・法則に裏付けられた確かな知識・技能を身に付け、活用しようとする態度を育てる」

課題解決のための提案

児童にとって、魅力のある課題（切実感のある課題）を提示することで、意欲的に課題解決に向かうと考える。児童が課題解決に向かう際には、必ず既習事項を手がかりとしていく。その既習事項を確認することで、問題解決に見通しを持つことができ、既習事項を利用しながら解決することができると思う。

- ・児童にとって切実感のある課題の工夫
- ・既習事項（比例の意味）の確認の工夫

成果と課題

＜成果＞

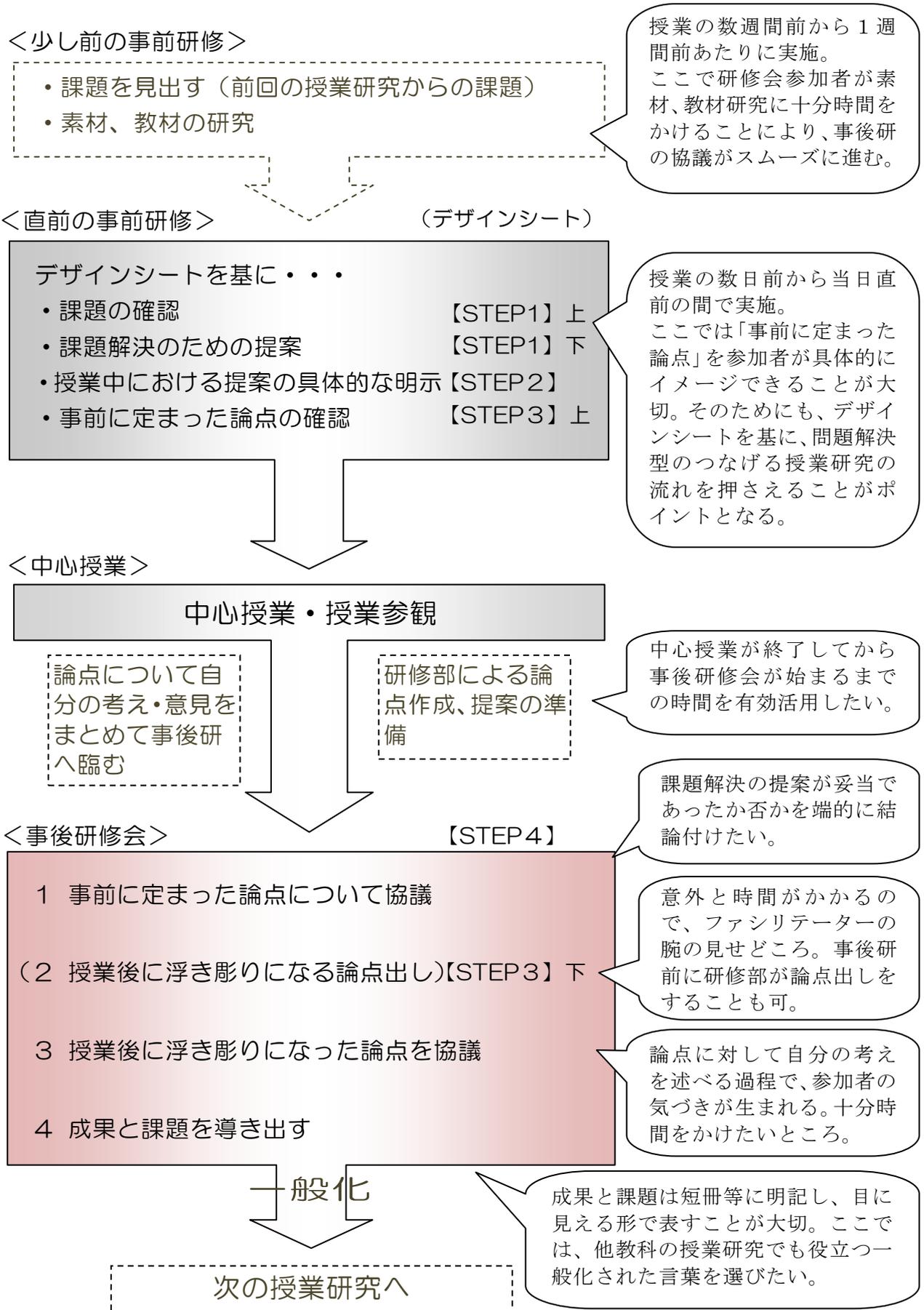
- ・「切実感」のある課題設定は難しいが、「魅力ある」という意味では、子どもの活動から取り入れた身近な生活に沿った課題となっていたと思える。そのことから生活の中で、「比例」が活用できるという結びつきにもつながっている。※19/20が比例の定義を書けていた。課題の提示の仕方を工夫することで、課題解決のために「比例を活用しよう」という意識につながっていた。
- ・「比例の関係なのか」という疑問（学習問題）が生まれたこと自体からも、既習内容を生かそう（使えるのか、活用できるのか）という思いにつながっていた表れだろう。
- ・活用力を育てる授業という提案の意味でも、学習したことが実生活の中で使える（活用できる）という実感をもたせるための提案になったのでは。
- ・小グループの話し合いによって、既習事項の確認や課題解決時の理解の深まりが共有できていた。

＜課題＞

問題解決に見通しをもたせるために…

- ・既習事項の確認のタイミングと意図、おさえ方
- ・言語能力・表現（書く・説明する）力への結びつけへの困難さ ～考える・書く時間の確保、自分の思いを表現する力 5/20は空欄
- ・ワークシートの扱い方
- ・学習問題の共有化～疑問をどう広げていくか ～全体の問題として学習問題にどうつなげるか（話し合いの仕方、スキルアップも必要）

次年度へつなげる

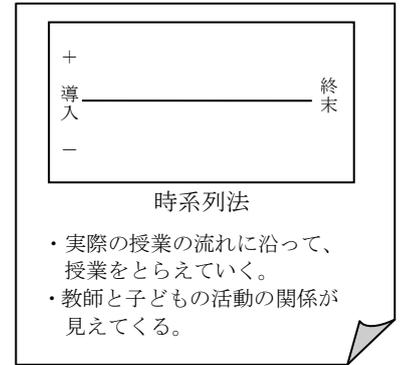


付箋を活用した研修

付箋を活用したものには「KJ 法的なもの」「時系列法」「マトリクス法」等がある。

1 その方法

- ①授業を参観しての気づきを付箋に記入する。
  - ②研究協議において、記入済みの付箋を模造紙等のシート上に出し合う。
  - ③出された付箋をグルーピングし、グループ同士の関係性を考える。
  - ④グルーピングされたものから論点を導き出す。
- \*付箋には簡潔な言葉（できればキーワード）を記入し、一つの事項に1枚の付箋を使用する。

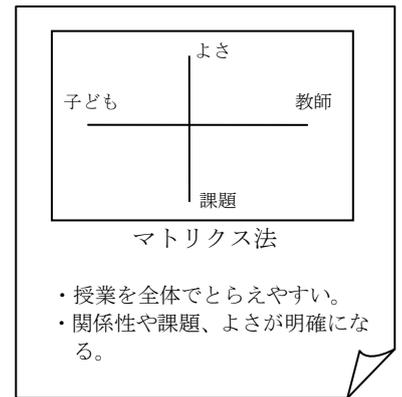


2 特徴

- ・参観の視点がなくても論点出しができる。
- ・授業全体について包括的に議論することができる。
- ・参加者全員が活動の主体者となることができる。
- ・小集団で行われることが多い。

3 課題

- ・記入済み付箋の出し合いと論点についての協議の時間配分に注意が必要。
- ・付箋紙を貼るシートに工夫が必要。
- ・時間がかかる。



4 効果的な活用場面

- ・全ての教科・領域で活用可能。
- ・参観の視点や事前に定まった論点がない場合に有効。

小集団による研修

1 その方法

- ・参加者を小集団に分け、それぞれが同時に協議を行う。
- ・ペアで行う場合もある。
- ・ファシリテーター（進行役）は参加者全員が協議に参加しているかに注意を払う。また授業者は基本的には一つの集団に所属せず、自由に集団間を移動できるようにしておいた方がよい。



2 特徴

- ・より多くの人に発言してほしい時に有効。
- ・比較的誰もが発言しやすい。人数は6人までが適当。
- ・付箋の活用を併用することもできる。



### 3 課題

- ・グループの構成や協議の集約方法に工夫が必要。

### 4 効果的な活用場面

- ・全ての教科・領域で活用可能。
- ・研修参加者が多人数で、そのままでは全員に十分な発言の機会を保障できない時に有効。

## ストップモーション方式

### 1 その方法

ビデオを使い、協議したいところでストップし、その前後を再生しながら協議を進める。

### 2 特徴

- ・印象や記憶によらない授業分析が可能。
- ・授業中に受けた感覚とビデオの再生との比較で、授業を客観的に見直すことができる。
- ・非言語的コミュニケーションや場の雰囲気と比較的記録しやすい。

### 3 課題

- ・大人数に向かない。
- ・論点出しの方法がない。
- ・どうしても授業のマイナス面ばかり取り上げがちになるので、プラス面とのバランスを意識する必要がある。
- ・授業を始めから終わりまで観ると非常に時間がかかる。



ビデオを使った事後研

### 4 効果的な活用場面

- ・**体育**や**音楽**あるいは**図工・美術**等、授業中の教師と子どものやりとりや子どもの活動が視覚、聴覚を中心に表現されるものに有効。

## 授業リフレクション

### 1 その方法

リフレクションとは映像、鏡や水に映った影の意で、転じてここでは授業をふり返り、深く考えることを意味する。①自己リフレクション、②対話リフレクション、③グループリフレクションがあるが、自己リフレクションは自己内でのふり返り、グループリフレクションは小集団でのふり返りであるため、ここでは対話リフレクションについて説明する。

対話リフレクションは、ファシリテーター（進行者）と授業者のペアで進行する。ファシリテーターは授業者に質問する形で、授業づくりの意図や授業中の見取り、それに関わる判断等、意志決定について明らかにしていく。参観者はそのやりとりと参観した授業の場面を結びつけ、自らの気づきを得る。

### 2 特徴

- ・授業中における授業者の意志決定とその時の心理状態が明らかになり、それについて協議することにより、意志決定のモデルが得られる。

### 3 課題

- ・ファシリテーターの力量が要求される。
- ・比較的うまくいかなかった原因の追及をしがちになるため、ファシリテーターはうまくいった場面とのバランスを意識する必要がある。
- ・参加者の当事者意識が低くならない工夫が必要である。

### 4 効果的な活用場面

- ・授業中における授業者の意志決定を見たい時、あるいは教師の発問等がどういった子どもの表れを受け止めて発信されたのか、その思考の流れを確認したい時に有効。

## 逐語録を活用した研修

### 1 その方法

授業中の教師と子どもの言語表現によるやりとりを全て記録し、事後研では参観者全員に印刷し活用する。逐語録を拡大コピーして成果・課題等にカラーシールを貼り、シールが集まったところを論点として話し合う拡大逐語録法もある。



拡大逐語録を使った事後研

### 2 特徴

- ・授業者と子どもの言葉によるやりとりが客観的にかつ細部に渡り分析できる。
- ・授業者の効果的な発問を研究したい場合に特に有効である。

### 3 課題

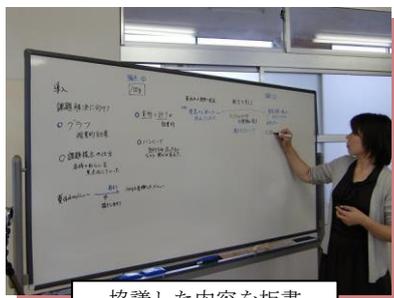
- ・非言語的コミュニケーションの表記が難しいため、授業にその要素が多く含まれる体育や図画工作・美術、技術・家庭等の実習授業は分析しにくい。



拡大逐語録を使って協議

### 4 効果的な活用場面

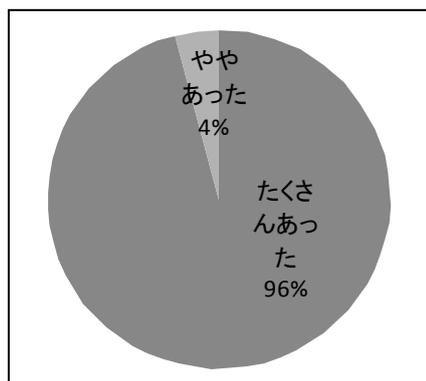
- ・国語や道徳等の話し合い活動を中心とした授業を分析するのに効果的。



協議した内容を板書

## 教科リーダー提案授業研究会へ参加した教職員のアンケート

### 【本日の提案授業から学ぶ点はありましたか】

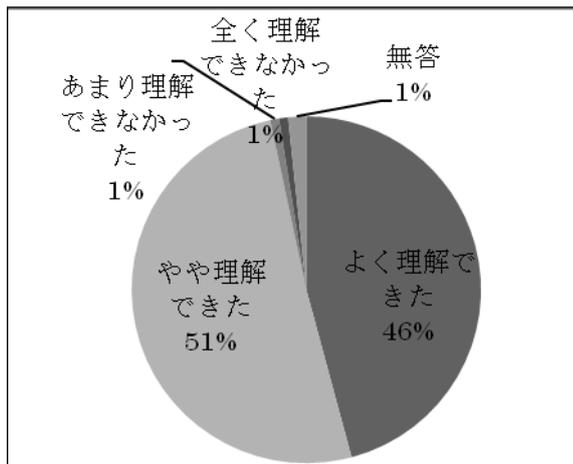


#### <自由記述の一部>

- 研究を重ねてきた授業構想を実際に授業として見せていただく機会が少ない。音楽は特に少ない。育ってきた子どもの姿を通しての参観は特に参考になった。(音楽)
- 音楽の授業で苦慮している先生方はたくさんいらっしゃるはずである。校内研修では得られないこれらの授業の参観をぜひ広げたい。本時までには育つ子どもの過程、手だて等学びたいことはたくさんあると思う。(音楽)
- 子どもの発言を丁寧に取り上げ、あいまいな表現をより詳しく付け足していくための教師の補助的発問が勉強になった。(数学)

- 子どもにとって切実感のある題材とはどんなものかについて考えることができた。(数学)
- 教師が子どもたちの実態をどうとらえ、どんな願いをかけ、どんな手だてを講じてゆくかを実践として見させて頂きました。(幼稚園)
- 子どもが主体的に学ぶには、どうしたらいいか悩んでいます。今日の保育を見て、自然の中で遊ぶことが、本当に子どもをのびのびと活動させるなど感じました。自由に発展させられる遊びの場が主体的に遊ぶ姿につながっていて、自分自身も園の環境をもう一度見直そう思いました。(幼稚園)
- 問題を解決するためのスキル表を見せてもらい、これは子どもたちが問題を解決していくときのヒントになるし、学び方を学ぶことができるので、とてもよいと感じた。(国語)
- 「言葉にこだわる」とよく言うが、それがどういうことか、どう自分の発言(考え)と結びつけていくかについてのヒントをもらえた。”ここにこう書いてあるから自分はこう考えた”と発表につなげることは、とても大切だと思う。このように発言できるということは、それまでの個人の学びをしっかり(=どう学ぶか・何を考えるかがわかっていること)できているからだと思いました。(国語)
- 生徒への意欲づけ、問題解決学習など授業の展開がとても参考になりました。(技術)
- 今後の情報に関する技術の学習内容について考える機会になった。(技術)
- じっくり1つの授業を見る機会があったことで、発問、モデル化など方法をいろいろ考えることができた。(理科)
- 理科の授業の中で、どのように進めていくか、更に生徒にどのように声かけをすると、考えを深めていくか等、これからの授業をしていく上で役に立ちました。(理科)
- シンクロ跳び箱という新しいものに挑戦していただき、自分の引き出しを増やすことができました。グループで行っても運動量が落ちないためのワークシートのあり方も勉強できました。(体育)
- ワークシートが子どもたちのめあてに立ち戻れる、素晴らしいものでした。(体育)
- 体験的な活動(生活科)と道徳の時間の関連を図ることで、しっかりと道徳的価値を自分の体験と重ねて考えることができたと思う。計画的な指導は大切だとわかった。(道徳)
- 担任している同じ学年の授業を参観させていただき、明日からの指導に生かして生きたいと感じた。(資料の提示の仕方、体験と道徳授業の関連の効果・授業の組み立て方など)(道徳)
- 言語活動を重視した、一步踏み込んだ鑑賞のあり方。本時に至るまでにスモールステップを踏んできめ細かく指導されていること、みんなで分かり合う授業を作る学級経営…など、たくさん学ばせていただきました。(図画工作)
- 4技能の総合的な育成を目指した読解の授業でヒントになる部分が多々あった。長文読解をみなさんどのようにやっていらっしゃるかを見ることができた。(英語)
- 視点の切り口が自分ではやったことのないもので新鮮だった。生徒が長文を理解するにはどうすればよいかヒントをもらえた。(英語)
- 単元作り、教材研究、本時の子どもや教師の学び、やり取りの見本…。いい授業だったからこそ学ぶこと、考えることが多かった。(社会)
- 学習問題を成立→焦点化させる先生のすごさ。子どもが今何を考えていくのかははっきりしている点。資料の内容、提示のタイミングの難しさ。(社会)
- もくろみからはずれた子どもの表れが見られたところが見どころであった。自分も授業者としてどこに原因があったか、本時においてはどのようにふるまえばよかったが考えさせられた。(社会)

【事前研で説明した提案授業デザインシートに具現化される問題解決型の授業研究の考え方は理解できましたか】



＜自由記述の一部＞

【成果】

- デザインシートの課題がはっきりして、授業が観やすい、事後の話し合いスムーズ。（音楽）
- 今回の成果を周囲に広げたい。（音楽）
- 論点を設定することで、事後研が深い話し合いができる。（技術）
- 事後研の方法を校内でも生かしたい。（技術）
- 論点をはっきりすることで、授業を参観する視点になり、事後研も活性化する。（理科）
- 授業づくりに参加してなくてもわかりやすい。（理科）
- 文章化することで視点がはっきりしてよい。（理科）
- 事後研で話し合いが深まる。（体育）
- 論点がはっきりし、事後研修会に向けての見通しがも

てた。（道徳）

- 授業者も参観者も互いに共通理解したうえで、研修に取り組めた。（図画工作）
- 一枚で見てわかる。自分が作成する側になったとしても頭の中が整理できていい。（英語）
- より深い授業について考えることができた。（英語）
- 事後研修の際にゴールを明確にして話し合いをしたことがよかった。（英語）
- 事後研を完全に計画を入れた事前研で無駄がなかった。（社会）
- デザインシートがあることで、参加しやすく、見てわかると思った。（国語）
- 他校から来た先生には、事後研の助けになったと思う。（国語）
- 限られた時間の中で話し合うには、有効な方法だと思う。（幼稚園）
- 論点を持って保育を振り返ることで、育ち・課題が明確になっていくと思われた。これまでの視点であったり、仮説であったりすることをシートで表すことで、共有されやすいと感じる。（幼稚園）

【課題】

- デザインシートがもう少し分かりやすい方がいい。（音楽）
- 論点についてもっと深く吟味していく必要がある。（技術）
- 授業の目標と論点のズレがある。（技術）
- その他の論点の取り扱い。（理科）
- 学校で取り入れるには難しさがある。（体育）
- デザインシートはシンプルの方がよい。（体育）
- より複雑に感じた。（道徳）
- 作成するのに大変な労力（道徳）
- 見方が少しわからなかった。（図画工作）
- 授業者が子どもの反応を見て、問い方を変えたがそうすると論点から少しずれてしまったように感じる。（社会）
- よりマッチする論点を考えることが大切かつ難しい。（社会）
- 事前に定まった論点は本時の授業者の意思決定で別の問題になった場合、話し合いが深まらないのではないかと。（社会）
- 授業のめあてが達成せれたのかが論点の中心になると感じたが、そうではないのか？（国語）
- 論点について、どういうものを論点にしていくかということの検討は必要だと思った。（国語）
- 何らかの目指すところがあって、行われるべきで、それを目に見える形にする意義はわかるが、子どもの学びから外れないことと、シートありきになってしまわないようにすることは気をつけたいと思う。（国語）
- 論点にそっての協議はポイントが絞れて有効だと思う反面、子どもの姿を追っていくと、論点どおりに考えていくことが難しいと感じました。（幼稚園）

## 教科リーダー提案授業研究会へ参加者を出した所属長へのアンケート

### 自校に戻ってからの参加者の変容について気づいたこと 【参加した教科・領域】

<自由記述>

#### 幼稚園

- 子ども理解に基づいた教材研究が職員に実感できたことは、大きな成果だと思う。  
子どもから学ぶ、子どもを温かく見守るという点で、教師の支援について更に深めたい。  
(子どもの力を信じる事も含め)  
子どもの生活と遊びを通した保育について、つながりを考えていくきっかけになったと思う。  
指導力向上(質も含め)により機会をいただけた。またこれからも必要だと思う。【幼稚園】
- 反省記録、個人記録が表れのみでなく、ねらい、視点に添った考察記録に変わってきている。  
また、子どもに対するかかわりに、きめ細かく援助しようとする姿を多く感じるようになった。【幼稚園】
- もともと授業に対して意欲的である。今回、「どうしても参加したい。」という本人の申し出があり、非常勤講師ではあるが、参加を認めた。子ども3人の園とは違う環境を見ることができ、本人からは、「とても勉強になりました。学習環境づくりが大切であることに気づいた。」との報告があった。【幼稚園】
- 他園の環境構成の工夫に感動していました。実践者でないので生かせず残念でした。次回は、研修主任が研究会に参加できるようにしていきたいと考えます。【幼稚園】
- 園児数の多さに対する教科リーダーのかかわりを見て、学びがあったようです。  
環境を生かした保育に感動し、自分の保育に取り入れたいと思い、教材に対し意欲的になったと感じます。  
前を見通し、仕事に意欲を示し、すぐにやろうという意気込みが見られます。【幼稚園】
- 幼稚園は規模が小さく、他職員からの刺激も極めて少ない。特に、本園のような規模では、単級での学年であり、練り合う機会もありません。リーダーとしての資質をみがくためには、このような機会  
で先輩の実際(保育の在り方・研修の組み立て方など)を学ぶことは、とても有効なことと思います。  
本人も大変参考になったと言っております。【幼稚園】
- 10月中旬から、もう一人の正規職員(年長担任)が産休に入ったため、自分が研修主任を引き継いだ。この研修会に参加させていただき、学ぶものがたくさんあったようです。ありがとうございました。【幼稚園】
- もとより研究熱心で子どもに寄り添う保育に努める教師であり、大きな変容を受け止めることはなかったが、授業研をもとに、子どもの捉え方、環境の在り方、教師の位置、声かけ等、支援の在り方について、園内の保育をふり返り改善に向けた話題提供があった。保育リーダーとしての手応えを感じた。【幼稚園】

#### 小学校

- 若手ということで、自分の授業を向上させようという気持ちが高く、今回の研修会にも進んで参加を申し出ました。参観後も、その授業の良さなどを積極的に話題として話しかけたり、自分が所属している研修推進委員会においても、参加した授業を例にあげながら具体的に発言したりする姿も見られました。【国語】
- 校内研修における事前研・事後研に臨む姿勢が積極的になり、発言内容も的を射たものになり、他教諭からも信望が厚くなった。特に、教材研究など教材価値を掘り下げようとする意欲が高まった。国語科指導に限らず、生徒指導・学級指導にも力量を発揮し、学級経営力が教科指導力にも影響することを実証してくれた。【国語】
- 子どもが考え、友達の考えに反応し、自分の言葉で発言を繋げ学習を深めていく様子や、教師が喋り過ぎず、子どもの考えを引き出し、発言させようとする様子にすごかったという感想をもって帰校した。自分もあのような授業ができるようになりたいという思いをもてたことは、大きな収穫だった。1～8の質問項目について、授業研に参加したから変わったということは、特になかったように感じている。その後、近隣校研修で生活科の授業をやったが、その取り組みは非常に頑張っていた。そういう意味で、授業を参観して大きな刺激を受けたことは確かなことである。【国語】

- 今回参加した教員は、今年の近隣校研修において中心授業（国語）を行い、今回の参加も自ら申し出る程熱意があり、授業改善の試みをしている教員です。同じ国語ということで、新学習指導要領を受けて、客観的に教材文を読み解き、そこに読者としての子どもの考えをどう導き出すのかということ学びたかったようですが、その意味では、やや物足りなさを抱えて帰ってきました。
- 一方、子どもの聞く・話す（コミュニケーション）力には感心し、さらなる子どものスキルアップのために何をするか、また思考を深めるための板書の工夫をどうするか、など大いに参考になり、今後考えながら実践していきたいとのこと。→1～9までの評価項目にうまく反映できませんでした。【国語】
- 昨年度で2年間のリーダー研は終え、今年度はOB（OG）としての参加のようでした。本校3年目になります。1年目がリーダー研の1年目で積極的に研修に取り組んでいました。2年目をむかえた所で、リーダー研も2年目になり、本校の研修のリーダーになって、リーダー研で学んだことを生かすように話しました。リーダー研で学んだことをベースに研修の活性化を課題として与えました。リーダー研、前後で研修姿勢は変わらず、自己研鑽に努めていました。リーダー研で学んだ職員が、校内研修をリードできるようなシステムができればと思います。校内研修とのリンク。【国語】
- 本人は、教科リーダーのOBであり、本校でも若手の授業づくりについて、よく相談にのっています。現在、養護学級担任をしておりますが、時々参加する教科リーダー研修での話題について、校内にも広めています。本人にとっても、校内以外に研究のつながりを持てたことは、良いことであったと思います。【国語】
- 安東小の子ども達の子ども同士がかかわり合い学習を進めていく様子に、かなり刺激を受けたことが本人の報告から分かる。12月の授業公開にあたり、教師の出番、発問の工夫などを研究した。以前に比べ、子どもの発言を聞こうとする姿勢が見えてきた。【国語】
- 本校では、研修主任をしているが、研究会に参加して今まで以上に研修主任としての自覚が高まったように思う。【国語】
- 教科リーダーによる提案授業を参観することで、特色ある研修にふれることができ、授業改善の意識に高まりが見られる。とりわけ、座席表を使った授業の組織化と、子どもの自由な発想による展開という二面のバランスの大切さに気づいたようである。【国語】
- 12月2日、初任者研（第18回）の会場校として、道徳の授業を行った。数週間前から、学年の先生方、初任者指導員の指導で授業を行ってきた。それら授業の中に、教科リーダー研の資料の提示及び内容が生かされていたと思う。今はすべてを学習する時、二年目、三年目に向け、授業改善等、期待したい。【社会】
- 事後研修が深まり勉強になったと報告があった。校内においても事後研修等のすすめ方で活用することと思う。また、社会では教材開発等、積極的に取り組む姿が見られるので、今後の校内での授業改善への取り組みに期待する。【社会】
- このような事後アンケートを意識していなかったのも、特別な視点をもって参加者の様子を見届けていませんでした。反省しております。研修会参加者に対する意識を高めたいと思います。研修主任として、自分の授業はもちろん、校内研修をより充実したものを！という意識をもっており、この研修会参加も、校内研修に生かせるものを見つけないか・・・という思いがあったのでは・・・と思います。【社会】
- 研修主任とともに教務主任として学校全体の研修に対して充実させようと取り組んでいます。参加した授業について、他の教員に良かった点などを話題にして話しかけたり、校内の公開授業の事前・事後研修においても、例として参観した授業を取り上げたりするなど具体的な発言をしてくれます。【社会】
- 研究会参加後、本人から
- \*分科会では、授業分析の視点が明確で、その視点から内容の濃い協議ができた。今後、分科会の協議の仕方を参考にしたい。
  - \*質の高い授業の参観を分科会への参加ができ、今後の授業づくりにつなげていきたい。
- 等の報告を受け、研究会参加が本人にとって有意義であったと感じられた。【社会】
- 学ぶことも多いと思い、参加をさせたが、事後に話を聞いてもあまり得るものがなかった感がある。まず、自らが自らの授業を改善したいと思う教師でなければ、その授業の良さに気づくことがないのだろうと感じた。残念です。【社会】
- 学級経営に多少不安のある職員を参加させました。授業研究会に参加した後は、「子どもの思いや疑問」を生かした授業の大切さを学び、自分自身ももっと子どもの声に耳を傾けることや、子どもの思いをくみとることに努力すべきことを強く意識したように感じます。なかなか、成果は出ませんが、この

- 意識を持ち続けるように働きかけていきたいと思ひます。【社会】
- 本人が自ら参加したいと申し込んできたため、参加させた。すでに50代になっており、社会科の指導には興味をもっているため、授業を参観し参加していくのはよいことかと思う。学年主任として、学年研修等でいかしてくれてはいるかと思う。発達障害の子を担当し、学級の指導でも苦勞しているが、もっとこのようにできたらという思ひはあるが、なかなか難しい状況である。今後も大いに勉強の機会を与えていきたいと考えている。【社会】
  - 教科（社会）の指導力向上という専門的な研修を受ける機会がなかなかとれない中、教科リーダーによる授業を参観することで触発されるところがあったように感じる。子どもを引きつける教材研究に取り組み、子どもと教材を近づける工夫をする姿が見られた。【社会】
  - もともと研究熱心で、授業づくりや校内研に意欲をもって取り組んでいた。また、今求められている学力、学力をつける授業への見識もすぐれているので、今回の教科リーダー研の参加後に大きな変化は見られない。しかし、だからといって、本研修が意義がない訳ではない。市の求める授業像を学んで、本校の研修の方向が間違っていないことを確認できたからである。教科リーダー研は、市もめざす授業像を広く示すことに意義があり、参加した教員の意欲や授業法の質の高まりに直ちに表れることに意義を求めると大事な成果を見失う恐れがある。質の向上はあれこれ実践する中で、しだいに表れてくるもので、直後の評価になじまないように思ひます。【算数】
  - 学級担任ではないので、校内の授業研以外、授業参観をする機会は多くない。（講師でもある）今回の授業では、中学校の先生の参加もあったことで、小学校の算数の時間だけを考えるのではなく、中学校の数学のどの分野とつながっているかという系統性を意識することの大切さを学ぶことができたと話していた。このあと、自身も理科で授業研に取り組んだが、子どもの興味・関心・思考を大切にしたい授業にしようと努力していた。【算数】
  - 級外として算数の少人数指導にあたっているが、算数という教科専門の研修を行う機会があまりとれないため、授業改善のイメージがなかなか持てない様子が見られた。今回の教科リーダー研修に参加したことで、子どもの意欲を高める導入の工夫や、数学的な考え方をいかに育てるかというスタンスで自分の授業を見直し、授業改善に取り組むようになってきた。【算数】
  - 以前より音楽科専門の自覚とプライドをもって、子どもが意欲的に取り組む学習活動を目指している。今年度は、特に校内研修の一環と位置づけ、パート別メンバーでの話し合いが技術向上に結び付くような表れを見取り、学年団で話し合われた。リーダー研に参加し、増々力が付いてきた。【音楽】
  - 今年度、5年生・6年生の音楽の授業を行っている。この時期から卒業式に向け、5年生、特に6年生においては、思い出に残る卒業式の歌として、リーダー授業での参考になったものを取り入れ、残り4カ月の指導に期待する。【音楽】
  - 教科に関して、自己のみでなく若手の育成という点で、市全体の広い視野がもてるようになった。自分の取り組みについて反省の言葉が出るようになった。静教研等も含め、教科リーダーとしての自覚をもてるようになった。【音楽】
  - 「参加しよう」「参加しよう」という意識を、日常の忙しさの中であってももち、自分の目で授業改善に取り組む教員の、同僚の姿を見ることができたことは、とても有意義で価値ある時間だったと思ひます。参加校に他の教員にその授業の様子を語る姿も見られ、よい刺激を受けていると感じられました。【音楽】
  - 本人の授業案づくりなどにおいて、指導目標が明確なものになってきており、授業展開を工夫するようになった。合唱指導などにおいても、5年担当であるが、6年生への指導も大変積極的で子どもたちの歌う姿勢や取り組み方などに成長が見られた。特に、合唱等における発声法に力点を置き指導した結果、学校内で行った音楽集会でも、高学年の合唱は親や地域の方からも好評を得た。【音楽】
  - 授業参観を通して学んだことを取り入れて、授業を行うようになった。また、子どもを見る目も変わり、その子のもっている今の力を捉えて、一人一人に願ひをもって取り組むようになってきた。【音楽】
  - 本人から研究会参加後、次のような報告があった。
    - \*音楽という専門教科の授業を参観する機会が少ない中で、共通事項の提示、グループへの支援の仕方等勉強になった。
    - \*日頃の授業の問題点、音楽会への取り組み等、他校の音楽の先生方と情報交換ができた。等、報告を受け、研究会参加が本人にとって有意義であったことが感じられた。【音楽】
  - 本人は日頃から努力している為、特に大きな変化はない。しかし、深く研究された内容の授業を参観することで、大いに刺激を受けたと話していた。自らが参加したいという申出により参観したことの刺激は大きいと感じる。【音楽】

- 提案授業研究会参加前に、自己課題を明らかにしたので、問題意識をもって参加することができた。授業参観では、音楽室の教室環境の整備、新学習指導要領に対応する掲示物等が参考になった。また、意図的なグループ活動を行うことで、音楽の授業への意欲が高まった。同じ課題をもつ子どもたちを同じグループにしてよりよい音楽を創作していく姿が見られた。自校に戻ってから、子どもの意欲を高める教室環境の工夫、意図的なグループ活動の実践を行っている。授業への積極的な取り組み、子どもに還る授業作りに力を注いでいる。【音楽】
- 提案授業研究会に参加したあと、新学習指導要領で導入される「音楽づくりの活動」を取り入れた研究授業を校内研修で行った。学年部の教員に相談をして、何度も指導案の検討をした。子どもたちがどんなイメージの音楽づくりをするか、またそのために、どんな方法をとるかなどを予想して、綿密な計画をたて授業を実践した。子どもたちが自分たちのめざす音楽に向けて工夫する授業だった。【音楽】
- 本人も教科リーダーを経験しており、すばらしい学級経営、授業をしている。授業を見てきたから、すぐに
- 〇が変わるというものではないが、次のような感想を述べていた。  
専科の先生が、授業をされていたが、担任が子どもたちをよく認め支えていることで、より意欲が高まっていると感じた。自分も、もっともっと子どもの頑張りや良さを認め、励ましていこうと意識を高めることができた。【音楽】
- 教科（音楽）の専門研修の機会がなかなかとれない中、教科リーダー研修に参加することで、音楽授業改善の意識が高まったように感じた。とりわけ、子どもの意欲を高めるための様々な工夫が見られるようになった。【音楽】
- 作品を創り上げる過程で、子どもにも力が付き、本校職員も大変勉強になった。これも一重に角替教諭の図工への思いと学習指導への情熱である。校内研修の一環として位置づけたことにより、学年団の研修にも深まりができ、本人の自信につながった。【図工】
- 授業を通して学んだことを、自分の学級の実態に合わせて実践していた。子どもの実態に即して、教材研究を行い、子どもの興味関心を高めようと取り組むようになってきた。【図工】
- 研究会参加後、本人から
- \*子ども同士の話し合いの仕方が、内容が途切れず落ち着いた話し合いができていてよかった。
  - \*様々な画材を教師が用意することで、子どもがイメージを絵に描く方法の幅が広がっていた。
  - \*描きたい絵をどう形にするのか、友達同士でアドバイスし合うことは、よりよい作品づくりにつながる。
- 等の報告を受け、研究会参加が本人にとって有意義であったことが感じられた。【図工】
- 講師1年目で授業に対して不安が大きかったが、参観後の復命で「行ってきて良かったです」と笑顔で報告に来た。特に学んだことは、「教材研究」で、子どもが意欲的に取り組むためには、教師が、その教材で子どもに何を学ばせるのか明確に持つことが大切だと気づいたようです。教材の与え方にも、刺激を受けたようで、子ども描きやすいように具体物を見せたり、イメージしやすいように言葉を投げかけたり、工夫するようになりました。図工の授業をすることが苦手だったけれど、「こんな授業をしてみたい！」と思い、図工に少し自信が見られるようになり、本当に行かせて良かったです。【図工】
- 教科リーダー研では、教育センターの皆様大変お世話になり誠にありがとうございました。本人は、教科リーダーとしての自覚をもった責任感あふれる仕事ぶりで、最高学年の学年主任として本校教育の推進に尽力しております。また、教科リーダー研修において、本市の方向性を肌で感じる事ができたことは、本人にとって静岡市の教育の担い手となるべく、自己研鑽を進めるとてもよい機会となったと思われまます。指導にあたりましては、昼夜を分かたずご来校いただき、懇切丁寧なご指導をしてくださった指導主事の皆様に深くお礼申し上げます。今後ともご指導よろしく願いいたします。【体育】
- 本人が教科リーダー研修者であり、本校の研修主任でもあることから、提案授業後も、本校の職員とかわり、学んだことを生かして取り組んでいる姿がうかがえる。本人の授業も改善されているが、大研・小研を行う職員にも声をかけ、改善の相談をよくしている。また、授業後の研修の方法にも工夫を加え、研修が見えるように努力をしている。【体育】
- 事後の報告から、「学ぶことが多かった」ことが分かった。初めての一年生担任で道徳の授業を進めることにとまどうことがあったが、実際に同じ学年での授業を参観することで、教師の子どもへのかかわり方、発問の大切さ、板書など勉強することが多かったと話していた。このあと、道徳の授業を公開する機会があったが、授業参観前に比べ、子どもへの対応のしかた、板書などに努力のあとが見られた。大変感謝します。【道徳】

- 教科リーダーとなり、道徳授業を提案したり、教科リーダー研修会に参加したりすることで、本校のみならず、外に目を向けて学びを広げようとするより前向きな姿勢が見られます。  
校内においても、道徳授業を中心に職員にアドバイスしたり、進んで授業を公開したりなど、積極的な姿勢が見られます。【道徳】
- 道徳の授業に対する意識（資料のとらえ）に変化が見られ、自分の授業に生かしていこうとする意欲が高まったように思う。（本人との会話の中で）【道徳】
- 道徳主任として常に前向きに取り組んでいたが、研究会に参加してより広い視野から職員に指導、アドバイスできるようになった。【道徳】
- 今年初めて道徳主任となったが、なかなか道徳の専門的な授業研究を進めることができず悩んでいる様子が見られた。そんな折、教科リーダーによる授業研に参加できて、とても参考になったようである。子どもの本音を引き出そうとしたり、価値に迫るために心情を大切にしたりする工夫が見られるようになった。【道徳】

.....

**中学校**

- 校内研修の枠を超えて、『教科』について、研修をする場が少なくなっている現状を感じる。そのため、本研修会は、教科について所属地域（区）、（支部）、所属校種にとらわれず研修できる貴重な場であると思う。積極的な周知活動及び学校の参加体制を高めたいと考える。【社会】
- 本年度、数学科教科リーダーとして、また学年主任として教科指導・生徒指導・学年経営に意欲的に取り組んでいる。本校の中核をなすリーダーとしての自覚もさらに高まっている。【数学】
- 日頃から工夫した授業実践に努めている。研修会に参加して、授業改善の視点に変化が出たように思う。【理科】
- 元々、教材研究にはたいへん熱心に取り組んでいたが、研究会参加以降、さらに意欲的である。一時期、生徒とのかかわり方に悩んでいたが、先輩教師の助言や研修会等によりコミュニケーションが上達し、生徒と良好な関係を築きつつある。【理科】
- 良い授業を見ることで、「やっぱり研究授業はいいものだなあ」と感想を述べていた。授業や教材の工夫について、教科部の中で話し合う機会が増えてきた。【理科】
- 日頃より研修主任として熱意をもって校内研修の推進役の責任を果たしている。また、自己の授業改善にも努力を惜しまず、毎日遅くまで授業の準備をしている姿を見かける。「教科リーダー提案授業」を経験することで、授業改善のリーダーとしての自覚が一段と高まったと感じる。【理科】
- もともと何事に対しても意欲的に取り組む教員である。教員生活を大井川でスタートして、出産・育児のために遅れての「5年研」への参加でしたが、地域が変わったことと新鮮さにおいて大変有意義であったようである。そのため、授業に対する気持ちが少しずつ高まってきたと思われます。【理科】
- 学年副主任として、学年の要としての立場から若手に積極的な助言・指導をしています。【音楽】
- 研修主任としての視野が広がり、多面的にとらえられるようになった。近隣校研修では、研修の中核となり、教科リーダー研修で修得した教科デザインシートを活用し、研修を深めることができました。【美術】
- 本人のもつ元々の資質であると思われる部分もあるが、以下の点にすぐれている。
  - ・生徒が意欲的に取り組み、教材の本質にせまられるように指導・支援のポイントや授業の方向性を明確にする手立てがしっかりとられている。教材解釈や教材開発が深まっていると感じる。
  - ・美術室や教室の環境整備がしっかりしている。掲示等も工夫され学びの場としての環境に力が入っている。
  - ・教科以外の情報もたくさん吸収し、教科指導や学級指導に活用し、生徒の側に立ち、しかも規律を重んじる姿勢はすばらしい。
 このような部分はリーダー研で高まったところと推察される。今後はミドルリーダーとして、校内研修や学級経営の場で、組織的に物事を進めていく力を更に養っていきたい。【美術】
- 研修だよりの発行回数が増え、内容的にも次年度以降を見据えたものになってきた。  
（研修主任でもあるため）【技術】
- 研修主任として、これまでも授業改善に意欲的に取り組んでいたが、教科リーダー提案授業研究会を通して、よりリーダーシップを発揮してくれるようになった。【技術】
- 学校花壇を耕し、栽培の学習が円滑に行えるよう準備に余念がなかった。新しい指導要領の内容にも積極的に取り組むなど、意欲の高まりが感じられる。【技術】

- これまでも教材研究等、熱心に行う教員であったが、今回の研究会に参加したことにより、更に教科に関する研究心が強まったと思われる。今回、学んだことを生かし、今後は本人自身も教科リーダーとして活躍してくれることを期待したい。【技術】
- 本年度、3年学級担任と生徒指導部長を兼ねており、進路指導と学校生活全般の指導に日々追われています。しかし、その中で教科リーダーとしての研究授業や静岡市の技術部の仲間と夜に勉強会を開く等と、本当の意味での技術科のリーダーとして尽力しています。ただし、11月以降からは学級の生徒の進路指導に頑張っています。【技術】
- 教科の授業をはじめ、学年で担当している学年委員長会の指導を通して、学年全体の向上に視点をおいた実践活動への取り組みが見られるようになった。今後も学年、学校全体を視野に入れ、実践を重ねることで、若手のリーダーとしての活躍を期待している。【技術】
- 日頃から教科指導に熱心に取り組み、研修主任としてもリーダーシップを発揮している。研修会に参加してさらに自信を深めたように思う。【英語】
- 以前から教科の研修に対しては、意欲的な教員であったが、研究会に参加し、更にその意識は高まったと思われる。今後も、研究会で学んだことを生かし、本人自身も教科リーダーとなって活躍してくれることを期待したい。【英語】
- 教科リーダーとして積極的に臨む姿は、以前から見られました。校内において公開授業を英語科のみならず、学級活動でもやろうと意欲的に臨んでいます。【英語】
- もともと意欲的であったので、参加することによって大きく変化した点は見られなかったが、他校の先生方との情報交換ができて自信がもてたようである。【英語】
- 教科リーダー提案授業の事後研修での学びを生かし、研修主任として校内研修に提案授業デザインシートを導入した。様々なワークショップ形式の事後研修の情報も得てきて、その後の事後研修に活用し、校内研修を更に活性化させた。【英語】

平成21・22年度 課題研究

「授業改善を目指した教科リーダーの活動に関する研究」

**【研究指導者】**

村山 功（静岡大学教職大学院教授）

**【研究員】**

興津 歩（静岡市立長田北小学校教諭）

岩堀 康幸（静岡市立清水小学校教諭）

漆畑ひろ美（静岡市立清水第四中学校教諭）

相澤 秀篤（静岡市立清水第七中学校教諭）

北川 和彦（静岡市教育センター）

岡島 均（ 同 ）

亀井 慎一（ 同 ）

今本 順子（ 同 ）